

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA**

JOSIANE DE FÁTIMA KOLODZIEISKI

**ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA E
AFRICANA: PRÁTICAS DE PROFESSORES DE
MATEMÁTICA**

CURITIBA

2016

JOSIANE DE FÁTIMA KOLODZIEISKI

**ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA E
AFRICANA: PRÁTICAS DE PROFESSORES DE
MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e em Matemática no Curso de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, Setor de Ciências Exatas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi

CURITIBA

2016

K81e

Kolodzieiski, Josiane de Fátima
Ensino da história e cultura afro-brasileira e africana : práticas de
professores de matemática/ Josiane de Fátima Kolodzieiski. – Curitiba, 2015.
165 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas,
Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática,
2015.

Orientador: Marcos Aurélio Zanlorenzi .
Bibliografia: p. 157-159.

1. Educação matemática - Políticas públicas. 2. Afro-brasileiros - História.
3. África - História. 4. Cultura afro-brasileira. 5. Educação - Aprendizagem. I.
Universidade Federal do Paraná. II. Zanlorenzi, Marcos Aurélio. III. Título.

CDD: 510.711089596081



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA

PARECER

Defesa de Dissertação de **JOSIANE DE FÁTIMA KOLODZIEISKI**, intitulada "**ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: PRÁTICAS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA**", para obtenção do Título de Mestra em Educação em Ciências e em Matemática.

De acordo com o Protocolo aprovado pelo Colegiado do Programa, a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo-assinados arguiu, nesta data, a candidata acima citada. Procedida à arguição, a Banca Examinadora é de Parecer que a candidata está **apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA**, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi (orientador)		APROVADA
Profª. Drª. Ângela Massumi Katuta		Aprovada
Prof. Dr. Emerson Rolkouski		APROVADA

Curitiba, 28 de Agosto de 2015.

Prof. Dr. Carlos Roberto Vianna
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação em Ciências e em Matemática.



AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me conduzido pelo caminho dando-me forças para prosseguir e chegar até aqui.

Ao Professor Doutor Carlos Roberto Vianna que me aceitou como sua orientanda e acreditou no meu trabalho.

Ao Professor Doutor Marcos Aurélio Zanlorenzi, meu segundo orientador, por acreditar no meu trabalho e ter aceitado a incumbência de me orientar e dado prosseguimento ao trabalho de orientação iniciado pelo Professor Carlos. Agradeço pela sua paciência e dedicação em me auxiliar nos estudos diante os momentos de dificuldades e pelos puxões de orelha que foram necessários.

Aos meus filhos Allan Kolodzieiski e Leon Michel, pelo apoio e compreensão nos momentos difíceis, por compreenderem as minhas ausências ao longo desse tempo. Em especial agradeço a meu filho Allan, pelos livros que emprestou, pelas inúmeras vezes que ligava tarde da noite para me ajudar em alguma coisa deste trabalho.

Um agradecimento especial a minha amiga Maristel do Nascimento, pelos inúmeros incentivos que me deu, sendo um deles ter incentivado eu ir em busca de aprofundar meus estudos.

Aos meus colaboradores Maristel do Nascimento, Emilene Conceição Marins da Silva Bochnek, Luciana Tavares, Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva e Samuel Ribeiro Felix, que contribuíram significativamente para a realização desta pesquisa.

A todos os colegas que tive durante esse tempo de estudo, pelo companheirismo, pela companhia durante os almoços entre os intervalos de uma aula e outra, pelo auxílio nas orientações de leituras, dos trabalhos em grupo.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da UFPR com quem tive o prazer de conviver, pelo aprendizado proporcionado por estes.

Aos amigos pela sua amizade sincera que ficarão eternizados em meu coração. Em especial as minhas amigas Sandra Maria Banak Varela e Viviane Aparecida Baggio que me auxiliaram em meus estudos e contribuíram de uma forma ou outra para este trabalho.

A minha mãe Judith, ao meu pai Hairton (*in memoriam*), que sempre quiseram que eu seguisse a carreira do magistério, me incentivaram a prosseguir nos estudos e me ensinaram a ter princípios e o discernimento entre o certo e o errado.

Enfim, a todos que de uma forma ou de outra deram sua contribuição durante essa caminhada.

MEU MUITO OBRIGADO!

A cada novo dia a vida nos dá diversos
encantos...

Encantos de ensinar, mas também de
aprender, encantos de aceitar
e respeitar as diferenças, encantos da
compartilha...

encantos de acreditar, e transformar o
impossível no possível, pois somos
apenas uma gota de água no mundo, mas
de gota em gota podemos encher um
oceano.

Josiane de Fátima Kolodzieiski

RESUMO

Em 9 de janeiro de 2003, o Presidente da República sancionou a implementação da Lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para ser desenvolvido por instituições públicas e privadas em todo o país e que deverá contemplar atividades nas diversas disciplinas do currículo, com a finalidade de conhecer e valorizar as culturas dos grupos que foram historicamente marginalizados e relegados à invisibilidade. A presente pesquisa visa descrever como se constituiu historicamente a implementação da Lei 10.639/03 (que completou dez anos em janeiro de 2013) e como o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem se concretizado nos espaços escolares, em particular na disciplina de matemática no estado do Paraná. Neste trabalho buscou-se, primeiramente, conhecer alguns fatores que se fizeram necessários para a implementação da Lei, a forma em que o Estado do Paraná realizou a efetivação da Lei, por meio da constituição de documentos, de diretrizes próprias para o Estado, das formações continuadas e das produções de materiais para subsidiar o trabalho do professor em sala de aula. Para tal, a coleta de dados se fez através de documentos oficiais e de depoimentos de cinco professores em diferentes localidades do estado do Paraná, os quais relataram como desenvolvem suas práticas em sala de aula contemplando simultaneamente a matemática e a Lei 10.639/03, sendo dois professores da região de Ponta Grossa, dois da cidade de Curitiba e um da cidade de Dois Vizinhos. Através da pesquisa pode-se verificar que ainda são muitos os desafios com os quais os professores se deparam, como por exemplo, o despreparo em abordar as questões raciais, a ainda pouca disponibilidade de estudos sobre o tema, a desvalorização do trabalho do professor, a precariedade de estabelecimentos de ensino e até mesmo as mudanças políticas ocorridas no âmbito estadual, que acabam influenciando diretamente ou indiretamente para uma total efetivação da Lei.

Palavras-chave: Educação Matemática. Políticas públicas. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ensino aprendizagem

ABSTRACT

On January 9, 2003, the President signed the implementation of Law 10.639 / 03 dealing with mandatory teaching of History and Afro-Brazilian Culture and African, to be developed by public and private institutions throughout the country and should consider activities in the various disciplines of the curriculum, in order to know and appreciate the cultures of groups that have been historically marginalized and relegated to invisibility. This research aims to describe as historically constituted the implementation of Law 10.639 / 03 (which was ten years old in January 2013) and as the teaching of History and Afro-Brazilian Culture and African has been realized in school spaces, particularly in the math discipline in the state of Parana. In this paper we sought, first, to know some factors that were necessary for the implementation of the law, the way in which the State of Paraná held the effectiveness of the law, through the establishment of documents, own guidelines for the State, of continued and material productions to support the work of teachers in the classroom formations. For this, data collection was done through official documents and five teachers testimonies in different state of Paraná localities, which reported how they develop their practices in the classroom covering both mathematics and Law 10.639 / 03, being two professors from Ponta Grossa region, two in the city of Curitiba and the city of Dois Vizinhos. Through research it can be seen that there are still many challenges that teachers face, for example, such as the lack of preparation to racial issues, the still limited availability of studies on the subject, the devaluation of the teacher's work, the precariousness of institutions and even political changes at the state scope, which ultimately influence directly or indirectly for a full realization of the Law.

Keywords: Mathematics Education – Public Policy. History and Afro-Brazilian and African culture. Teaching and learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - PROPORÇÃO DE PESSOAS DE COR OU RAÇA NEGRA, SEGUNDO AS UNIDADES DA FEDERAÇÃO, EM ORDEM DECRESCENTE NA RESPECTIVA GRANDE REGIÃO – 2010	44
FIGURA 2 - PROPORÇÃO DE PESSOAS DE COR OU RAÇA PARDA, SEGUNDO AS UNIDADES DA FEDERAÇÃO, EM ORDEM DECRESCENTE NA RESPECTIVA GRANDE REGIÃO – 2010	45
FIGURA 3 - MAPA DA POPULAÇÃO NEGRA E COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO ESTADO DO PARANÁ	47
FIGURA 4 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CASCAVEL	56
FIGURA 5 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE FOZ DO IGUAÇU	57
FIGURA 6 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IRATI	57
FIGURA 7 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE TOLEDO	58
FIGURA 8 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE WENCESLAU BRAZ	58
FIGURA 9 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE APUÇARANA	59
FIGURA 10 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE ÁREA METROPOLITANA NORTE.....	60
FIGURA 11 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CORNÉLIO PROCÓPIO.....	60
FIGURA 12 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE GUARAPUAVA.....	61
FIGURA 13 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IVAIPORÃ.....	61
FIGURA 14 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PATO BRANCO	62
FIGURA 15 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PONTA GROSSA.....	62
FIGURA 16 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE ÁREA METROPOLITANA SUL	63
FIGURA 17 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CAMPO MOURÃO	64
FIGURA 18 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CURITIBA.....	64
FIGURA 19 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE DOIS VIZINHOS.....	65
FIGURA 20 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IBAITI.....	65

FIGURA 21 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE LOANDA.....	66
FIGURA 22 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PARANAGUÁ	66
FIGURA 23 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PARANAVAÍ	67
FIGURA 24 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PONTA GROSSA.....	67
FIGURA 25 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE UMUARAMA.....	68
FIGURA 26 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE ASSIS CHATEAUBRIAND	69
FIGURA 27 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CIANORTE	69
FIGURA 28 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE FRANCISCO BELTRÃO.....	70
FIGURA 29 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE GOIOERÊ	70
FIGURA 30 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE JACAREZINHO	71
FIGURA 31 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE LARANJEIRAS DO SUL.....	71
FIGURA 32 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE LONDRINA	72
FIGURA 33 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE MARINGÁ.....	72
FIGURA 34 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PITANGA.....	73
FIGURA 35 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE UNIÃO DA VITÓRIA	73
FIGURA 36 - PÁGINA DO AMBIENTE DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AFRODESCENDÊNCIA NO PORTAL DIA A DIA EDUCAÇÃO.....	76
FIGURA 37 - PORCENTAGEM DE EVENTOS REALIZADOS NO ESTADO DO PARANÁ NO DECORRER DOS 11 ANOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI.....	80

QUADRO 1 - EVENTOS E FORMAÇÕES REALIZADOS NO ESTADO DO PARANÁ NO DECORRER DESTES 11 ANOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03	79
--	----

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

APED	Ação Pedagógica Descentralizada.
APP	Associação dos Professores do Paraná
CEE	Conselho Estadual de Educação
DEDI	Departamento da Diversidade
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
FPEDER	Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Raciais no Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ITCG	Instituto de Terras, Cartografias e Geociências
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEREA	Núcleo de Educação das Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência
NRE	Núcleo Regional de Educação
NUPIER	Núcleo de Promoção de Justiça da Igualdade Étnico Racial
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SUED	Superintendência da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 DESMITIFICAÇÃO DA FIGURA DO NEGRO AO LONGO DA HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/03 NA SALA DE AULA	19
1.1 OS PARADIGMAS DO RACISMO	19
1.2 A BANALIZAÇÃO DO NEGRO E A DEMOCRACIA RACIAL	24
1.3 DO DIREITO A PLURALIDADE E A CULTURA	29
1.4 A LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL E A LEI 10.639/03 E O SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO	35
1.5 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA.....	39
2 A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ESTADO DO PARANÁ	43
2.1 OS PRIMEIROS PASSOS PARA A EFETIVAÇÃO DA LEI E DOS MARCOS LEGAIS.....	43
2.2 DA FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES	52
2.3 DAS PRODUÇÕES DE MATERIAIS E DAS FORMAÇÕES.....	74
2.4 DAS AÇÕES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	83
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS (PAREI AQUI).....	87
3.1 A ESCOLHA DOS COLABORADORES	91
3.2 AS ENTREVISTAS	94
3.2.1 Maristel do Nascimento	94
3.2.1.1 Entrevista	95
3.2.2 Emilene Conceição Marins da Silva Bochnek.....	103
3.2.2.1 A Entrevista.....	104
3.2.3 Luciana Tavares	117
3.2.3.1 A Entrevista.....	118
3.2.4 Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva	125
3.2.4.1 A Entrevista.....	126
3.2.5 Samuel Ribeiro Felix.....	139
3.2.5.1 A Entrevista.....	139
4 CONSIDERAÇÕES	150
REFERÊNCIAS.....	157
ANEXO A - CARTAS DE CESSÃO	160
ANEXO B - CADERNO TEMÁTICO EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS II.....	166

INTRODUÇÃO

O Começo de Tudo...

Iniciei tardiamente os meus estudos, digo isso porque quando o fiz já não era uma juvenzinha de 19 anos, entrei para a universidade com 29 anos, foi no ano de 1999, meus filhos eram ainda pequenos.

Quando fui fazer o primeiro vestibular, no meio do ano, eu fiz para Ciência da Computação, não passei, pois a concorrência era bem grande, então no segundo vestibular, no final do ano resolvi fazer Matemática, por gostar muito de lidar com os números e acabei passando entre os primeiros. E já de início fui me apaixonando pela carreira do magistério, por ser mais uma entre tantas que contribui para o aprendizado de muitos.

E logo que iniciei o curso de Licenciatura em Matemática, no final do primeiro ano já comecei dando aulas particulares. No segundo ano já estava dando aula como estagiária remunerada através em programa da universidade e depois em um cursinho pré-vestibular. Dividia-me entre a família, os estudos, os estágios e o trabalho. Foi um longo caminho, muitas noites sem dormir para dar conta dos estudos para as provas, dos trabalhos que tinha que fazer, além de estudar e preparar as aulas que teria que ministrar no dia seguinte. Depois veio a correria para os preparativos da formatura da turma, onde eu era uma das responsáveis, enfim, muitos foram os obstáculos, mas consegui alcançar o meu objetivo e me formar.

A formatura da nossa turma ocorreu no fim do ano de 2002. Por um momento éramos todos estranhos, pois cada um era de lugar diferente, de outras cidades, outros estados, mas durante esses quatro anos de faculdade muitos foram os laços de amizades que surgiram, se fortaleceram e permanecem até os dias de hoje, apesar de não mantermos um contato direto, mas são laços de amizades que se solidificaram mesmo cada um seguindo o seu caminho.

Depois de formada já no ano seguinte, no ano de promulgação da lei 10.639/03, comecei a trabalhar como professora do estado com 20 horas aula em Castro, uma cidade a 50 quilômetros de onde morava e as outras 20 horas em Carambeí, uma cidade entre Castro e Ponta Grossa, entretanto, nesse ano nenhuma orientação sobre a referida lei chegou até as escolas onde trabalhava.

Comecei a participar de vários cursos de formação e como educadora queria aprender como as coisas funcionavam, pois muitas eram as dúvidas e os anseios. Nesse ano também teve o concurso público no qual passei, mas só fui chamada no final do ano seguinte e assumi só no início do ano de 2005.

Participava de todos os cursos promovidos pela SEED, na medida do possível, nesse ano que entrei para o quadro efetivo foi o primeiro ano que tive a oportunidade de participar em cursos de formação em Faxinal do Céu¹. Nesse mesmo ano peguei turmas de sala de apoio² e em uma das escolas que eu trabalhava com a sala de apoio, essa foi uma das escolhidas para receber um acompanhamento do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, para verificação se o programa estava funcionando, averiguar os resultados já que este tinha sido iniciado em 2004. Foi uma amostra de apenas 6 escolas do Núcleo. Então para que as salas de apoio continuassem funcionando, era preciso provar que elas estavam contribuindo para a superação das dificuldades dos alunos nas disciplinas de Português e Matemática.

Foi dada a opção de o professor desistir e se não aceitasse, outro assumiria o trabalho, mas aceitei o desafio. Entretanto, como iniciante, sabia que não seria nada fácil, pois estava acostumada a trabalhar com alunos maiores, dos anos finais do Ensino Fundamental, o nono ano e o Ensino Médio. Comecei a desenvolver um projeto com essa turma, tinha que registrar através de fotos, filmagens e relatórios diários, tudo o que era desenvolvido com os alunos dessa turma, assim como também avaliar o progresso de cada um.

O projeto teve início em maio de 2005, as primeiras reuniões aconteceram em abril, e tivemos o acompanhamento constante do Núcleo Regional de Ponta Grossa, pois quase no fim do ano teríamos que apresentar os resultados diante de membros da Secretaria de Educação (SEED) e doutores de universidades, que viriam avaliar se o trabalho desenvolvido estava sendo correto, e mostrar aspectos relevante em relação a superação das dificuldades dos alunos que frequentavam o

¹ Faxinal do Céu é um distrito pertencente à cidade de Pinhão, uma vila utilizada por muitos anos pelo governo do estado para eventos e formações, muitos dos quais foram formações destinadas a profissionais da educação realizadas pela Secretaria de Educação do Paraná.

² O Programa Salas de Apoio à Aprendizagem tem o objetivo de atender às dificuldades de aprendizagem exclusivamente nas disciplinas de Português e Matemática as crianças que frequentam as séries finais do Ensino Fundamental. No início foi contemplado com o programa somente o sexto ano (antiga quinta série), a partir de 2012 o programa incluiu as outras séries dos anos finais do Ensino Fundamental.

mesmo, para que o programa tivesse continuidade, então a responsabilidade era grande.

Foi aí que começou toda a minha busca por uma aprendizagem diferenciada, pela curiosidade em conhecer, as diferentes formas de ensinar e de aprender também.

A Motivação da Pesquisa

Logo que começou a se falar da Lei 10639/03 nas escolas, não lembro exatamente quando, mas acredito que meados de 2007 ou início 2008, vieram as orientações para que as escolas trabalhassem a lei, apesar de muitas formações já terem ocorrido, de documentos elaborados pela secretaria (SEED). Entretanto eram muitos os questionamentos que surgiram entre os docentes, pois estávamos todos meio perdidos, não sabíamos exatamente como fazer, principalmente nós que éramos da área de exatas.

Então procurei participar de cursos que orientassem sobre o tema, posteriormente se intensificou por parte da Secretaria de Educação a implementação da lei, começou a se falar da constituição de equipes nas várias instâncias, Secretaria de Educação, Núcleos de Educação e nas escolas as equipes que seriam responsáveis para fazerem o repasse e orientação os professores. Participei e acompanhei boa parte do processo da formação das Equipes Multidisciplinares, participei do primeiro e do segundo Simpósio de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena realizados em 2010 e 2011, da Consciência Negra. De oficinas de formação que ocorrem em instituições de Ensino Superior.

Comecei a conhecer formas de se trabalhar com o tema, nesses encontros via vários relatos de professores da área de matemática, que desenvolviam trabalhos bem interessantes. Entretanto quando conversava com outros colegas que não foram nesses simpósios, sempre reclamavam dizendo que não tinha nada de diferente para o professor trabalhar que abordasse a lei, muitos não conheciam nem os jogos africanos que eram, no início, os mais usados na disciplina.

Mas eu queria aprender mais, ansiava em fazer mais coisas, não ainda com relação ao tema especificamente, então escrevi o meu primeiro artigo, o segundo, participei de vários congressos, nacionais e internacionais e em um desses eventos, quando participei da XIII CIAEM - Conferência Interamericana de Educação

Matemática, realizado em junho de 2011, em Recife – Pernambuco, eu tive contato com um pessoal que era do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da UFPR.

Um mês depois de participar do evento como tinha anseios de aprofundar-me nos estudos, me informei como fazia para conhecer ou de como participar de alguma aula. Então soube que poderia entrar fazendo uma disciplina isolada.

Fiz todo o processo de classificação para participar da disciplina isolada e a primeira disciplina que eu cursei foi “O Pensamento Matemático” e quem ministrava era o Professor Dr. José Carlos Cifuentes, era uma disciplina que encantava. Depois vieram mais outras duas disciplinas em 2012 com o Professor Carlos Roberto Vianna.

Então comecei a fazer leituras e mais leituras. E para ingressar no mestrado tinha que elaborar um projeto, então comecei a me questionar sobre o que veio a nortear esta pesquisa. Pois me perguntava, como será que esses professores que dizem estarem fazendo um trabalho diferenciado estão abordando a Lei 10639/03 e contemplando ao mesmo tempo a matemática, mas como isso está ocorrendo, está sendo realizado de fato? E diante desses questionamentos resolvi construir o meu pré-projeto nessa linha de pesquisa.

Realizei a prova para ingressar no mestrado e após o resultado, conversando com o professor Carlos, ele me questionou dizendo o seguinte – você tem certeza que realmente quer dar prosseguimento a essa pesquisa, porque existem professores no estado que trabalham realmente com relação ao assunto que você quer pesquisar? Quantos professores você conhece que trabalham com o tema dessa forma que você quer pesquisar?

Então eu respondi que conhecia sim, e que gostaria de saber como os professores do Paraná estavam fazendo para dar conta, de abordar a lei que trata do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na disciplina de matemática.

A Pesquisa

Atualmente no Brasil muito se fala em democracia racial e se discursa uma falácia de que não existem discriminação e preconceito racial, embora este se apresente velado de muitas formas, seja no ambiente escolar, no trabalho, nas ruas,

sem distinção de classe. Apesar de já ter se passado anos após abolição, muitas vezes este permanece por causa de um pensamento aristocrata e retrógrado que ainda está impregnado em alguns indivíduos.

Assim, com o intuito de se conhecer um panorama do que se apresenta nos estabelecimentos de ensino do Paraná no que diz respeito ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é que busco saber, por meio desta pesquisa, através da fala de professores de matemática da rede pública do estado do Paraná, como se encontra essa realidade na escola pública, depois de mais de dez anos de implementação da Lei 10.639/03, mais especificamente como esta se dá nas aulas de matemática.

Para tanto, no primeiro capítulo deste trabalho, subdividido em cinco partes, início explorando os paradigmas do racismo, onde abordo algumas concepções a respeito do mesmo, enquanto conceito e algumas teorias do porquê deste. Em seguida, abordo algumas questões acerca da discutida democratização dos direitos civis, a banalização do negro e da tão falada democracia racial.

Na sequência procuro retratar um pouco sobre a pluralidade cultural num contexto que favoreça as relações de democracia e da coexistência de indivíduos diferentes.

Nas duas últimas partes deste capítulo busco descrever acerca do que estabelece a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e A Lei 10.639/03 e o seu papel na educação, bem como trago as regulamentações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que tem por finalidade orientar a execução das práticas pedagógicas nos estabelecimentos de ensino no que se refere às relações étnico-raciais.

Já no segundo capítulo apresento alguns passos e marcos legais que o Paraná tem procurado fazer ao longo desse tempo para a implementação da Lei 10639/03, bem como as ações implementadas pela SEED a partir da criação de um departamento para tratar especificamente das diversidades, o DEDI, como, por exemplo, a constituição das Equipes Multidisciplinares e como que se deu a sua formação nos estabelecimentos de ensino no período de 2010 a 2014.

Neste capítulo apresento, ainda, outras ações como os cursos de formação continuada, os eventos realizados de 2003 a 2014 e os materiais produzidos, assim

como as ações desenvolvidas para melhoria das Comunidades Remanescentes de Quilombola no Paraná.

No terceiro capítulo discorro sobre o desenvolvimento da metodologia da minha pesquisa, a escolha do método utilizado, que é a História Oral, como foi feito a escolha dos depoentes e o desenvolvimento desta.

No quarto capítulo deste trabalho encontram-se as entrevistas nas quais os professores da rede pública estadual falam sobre como estão fazendo para contemplar a lei nas suas aulas de matemática.

E para finalizar nas considerações aponto a minha visão para o que foi verificado, baseando-se nos documentos e nas falas dos professores entrevistados.

1 DESMITIFICAÇÃO DA FIGURA DO NEGRO AO LONGO DA HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/03 NA SALA DE AULA

O Racismo é burrice, mas o mais burro
não é o racista
É o que pensa que o racismo não existe
O pior cego é o que não quer ver
E de pai pra filho o racismo passa
Em forma de piadas que teriam bem mais
graça
Se fossem retrato da ignorância
Transmitindo a discriminação desde a
infância
(Gabriel, O Pensador)

1.1 OS PARADIGMAS DO RACISMO

O racismo enquanto conceito foi criado e é tacitamente explorado por vários setores científicos e sociais. Cercado de preconceitos, o paradigma racial é, principalmente no senso comum, um problema que gera ademais várias outras problemáticas de cunho ético, moral e político. Desde sua origem, o racismo foi sempre tido como a ideia de uma hierarquização das raças ou dos gêneros, que nos remete tanto a uma origem histórica do período de colonização, passando pela pura noção de preconceito até um paradigma decorrido de um cientificismo equivocado que eclodiu na Europa no século XIX.

Segundo Munanga são inesgotáveis as teorias explicativas sobre a questão do racismo, mas dentre as inúmeras teorias ele destaca dois aspectos. O primeiro, a forma que os cientistas procuraram classificar os seres humanos, como a classificação realizada com animais e plantas. A classificação dos seres humanos em raças branca, amarela e negra, tendo como critério de seleção para dizer a qual raça pertence a cor a pele. O segundo diz respeito à própria sociedade ocidental que se vale dessa classificação para explorar e dominar o outro e que ainda nos dias de hoje há indivíduos que acreditam na superioridade do homem branco em relação a outros grupos da humanidade. Para Munanga “[...] o racismo não caiu do céu, como também não pode ser explicado a partir da maldade humana. Ele tem ponto de

partida perfeitamente realista na constatação de que todos os seres humanos não são idênticos.” (MUNANGA, 1990, p.52).

Uma atitude de racismo extremo pode ser exemplificada por meio dos fatos que ocorreram durante a Apartheid, pela segregação racial, que se dava em função da cor dos indivíduos e, outro exemplo é a eliminação dos judeus pelos nazistas.

Mas existem muitas outras formas de se praticar e expressar o racismo, como destaca Munanga:

[...] rejeição verbal, evitação, discriminação, agressão física, etc. Na rejeição verbal, a hostilidade racial se expressa na injúria ou da brincadeira, enquanto em outras situações o racista pode preferir evitar pacificamente o contato com os membros do grupo detestado. A discriminação racial no sentido estrito da palavra é praticada quando a igualdade de tratamento é negada a uma pessoa ou a um grupo de pessoas em razão de sua origem. (MUNANGA, 1990, p. 53).

Outra abordagem da construção do conceito de racismo é dada por Pereira (2012), no artigo intitulado “A construção da ideia de raça”, no qual ela nos apresenta um esboço de como podemos entender a origem do conceito e da ideia de racismo. O racismo adotado pela abordagem da autora remete tanto ao racismo de gênero, quanto à ideia de eurocentrismo ou etnocentrismo, hierarquização racial, segregacionismo, racismo velado, etc., e como isso pode influir em uma política de início de exclusão e uma proposta posterior a Lei 10.639/03 de inclusão social. O racismo não pode ser visto somente enquanto um fenômeno de violência social, mas também como uma manifestação de exclusão moral e política, que desencadeou uma luta pela busca de inclusão social, seja no campo econômico e institucional, como no da escola (educacional), que é o que mais nos interessa neste trabalho. Mas, primeiramente iremos compreender o paradigma do racismo como possivelmente fora construído e quais suas várias dimensões.

Sobre uma das possíveis origens históricas do racismo podemos nos pautar aos estudos de Pereira. Tal percepção acerca do problema nos leva ao racismo de origem religiosa propagada na Península Ibérica por volta dos séculos XV e XVI, no período da colonização da América e da escravização na África:

A escravidão atlântica foi objeto de reflexão Iluminista dentro do debate sobre o direito natural e a possível extensão destes direitos – de igualdade e liberdade – a toda humanidade. A consolidação da instituição escravista nas Américas e a associação de 'escravo' a 'negro' foi transformando paulatinamente as percepções dos diferentes tipos humanos. De uma observação que associava a aparência à localização geográfica: brancos, amarelos, negros, indígenas, etc., foram-se aproximando algumas dessas raças às características de animalidade, especificamente os africanos e seus descendentes. Posicionando o negro do extremo da animalidade, como um espelho invertido da Europa civilizada, os índios americanos estavam, nessa reflexão, na posição de homem natural pré-civilizado (o bom selvagem), vistos como testemunhos de um passado não corrompido do homem branco [...]. (PEREIRA, 2012, p. 149-150).

É impossível dissociar o racismo do pensamento Iluminista³ ao do século XIX, para o qual a razão seria a base para o desenvolvimento humano, mas, que atribuía a muitas culturas uma ideia de alto desenvolvimento intelectual, racional, impondo uma espécie de hierarquia cultural (racial).

O racismo cresceu, floresceu e consolidou raízes, que foram desde fenômenos religiosos, como a purificação dos bons selvagens (conversão dos ameríndios ao catolicismo), políticos, como o nazismo, até fenômenos morais e políticos, como as políticas de branqueamento.

Como nos aponta Pereira, a ideia de que a civilização europeia era a única possível teve grande influência no pensamento que viria depois, sendo assim, uma mentalidade que se consolidou com uma política de exploração colonial, e que sem sombra de dúvidas teve grande importância para uma posterior ideia pseudocientífica de evolução que desencadearia, em último grau, numa ideia de racialidade voltada às nações ou os povos de raça pura (brancos) europeus. As ideologias que sustentaram a hierarquização, a dominação de um povo sobre o outro iniciado com a colonização das Américas. Por exemplo,

³ O pensamento Iluminista diz respeito ao período do Iluminismo que foi um movimento filosófico que orientou e inspirou as profundas transformações europeias dos séculos XVIII e XIX (Revolução Francesa, principalmente). As ideias principais organizavam-se em torno da noção de progresso, da defesa intransigente do conhecimento racional e científico e na superação de preconceitos tradicionais e religiosos a fim de promover reformas sociais e políticas. O modelo de ciência adotado foi, primeiro, o fisicalismo (uso dos modelos físicos para compreender e transformar a sociedade). Depois, prevaleceu o modelo da ciência natural (biológico) então nascente. Rousseau, Voltaire, Herder, Hume, Kant, Buffon, Diderot, Lessing são os principais expoentes deste movimento.

A escravização dos africanos e seus descendentes provocou a superposição de disposições e práticas racistas mais agressivas e exclusivistas com racismos menos evidentes, que se traduzem por crenças, atos e comportamentos não explícitos, produzindo discriminações mais ou menos veladas que, entretanto, não impediram a convivência íntima, embora hierarquizada, entre dominados e dominantes distinguidos pela cor e pela origem. (PEREIRA, 2012, p. 145).

Além de toda agressividade sofrida pelos explorados no período de escravização dos africanos e dos ameríndios, tal fenômeno deixou traços culturais bastante evidentes, sendo também o solo de um paradigma racista ainda mais concreto, um solo moral, político e cultural.

E muitas vezes informações tendenciosas, a visão preconcebida e ideal de civilização e a questão do estereótipo, servem de base para o racismo impregnado por um cientificismo posterior ao período Iluminista, que está vinculado ao que conhecemos como preconceito. Sendo assim, no século XIX existiu uma grande tendência a uma hierarquização social, munida de muito nacionalismo, de uma política de colonização e de uma crença cega nos poderes da razão intelectualizada herdada de uma determinada cultura (Iluminista). Existia no século XIX uma tendência muito forte da busca por uma hierarquização racial, conforme nos aponta Pereira:

Uma das concepções de raça e racismo defende a ideia de que a raça só teria surgido no século XIX com a noção científica de raça e com o racismo científico, chamado por alguns de racialismo. Essa posição tende a desconsiderar as concepções de raça no período do Iluminismo e do tráfico dos escravos, posto que essa não se estruturava como uma teoria científica, mas sim partia da classificação de populações pela aparência, no contexto da descoberta do continente americano (Novo Mundo), da conquista dos seus habitantes e pela montagem do escravismo e do tráfico atlântico (a partir do século XVI). (PEREIRA, 2012, p. 144).

Se para alguns o racismo teria surgido no século XIX, para Pereira ele teria se consolidado nesse período, com raízes num pseudocientificismo, que a autora chama de etnocentrismo “ocidental” que ganhou uma roupagem científica a partir do século XIX. E se consolidou enquanto racialismo pela ideia de que existiria uma hierarquização das raças e o racismo teria comprovações racionais suficientes, além é claro, da história até então já ter lhes mostrado que a exploração seria naturalmente algo de civil, civilizatório, um processo de limpeza feito pelos europeus

em várias partes do mundo, sempre como base “[...] da defesa da manutenção da diferença cultural essencializada e, conseqüentemente, do medo da mistura, seja ela biológica ou cultural.” (PEREIRA, 2012, p. 143).

Seja do lado histórico, ou do lado conceitual com base no cientificismo, a autora nos revela que o racismo passou pelo que ela nos explicita como um antagonismo entre uma espécie de universalismo moral e relativismo científico que permeava o pensamento iluminista. Assim, de um lado, tínhamos um universalismo moral, que resultou em uma espécie de “[...] suposição de uma hierarquia entre os povos dentro da igualdade do gênero humano”. (PEREIRA, 2012, p. 147) e, de outro lado, um relativismo científico que viria a “[...] tornar impossível a construção de uma base comum para a comunicação entre os povos e para o julgamento moral dos costumes”. (PEREIRA, 2012, p. 147).

Atualmente segundo Abbagnano,

[...] o conceito de raça é considerado unanimemente pelos antropólogos como recurso útil à classificação e capaz de fornecer o esquema zoológico no qual podem ser situados os vários grupos do gênero humano. Essa palavra, portanto, deve ser reservada exclusivamente aos grupos humanos dotados de características físicas diferentes, que podem ser transmitidas por hereditariedade. Tais características são principalmente: a cor de pele, a altura, a conformação da cabeça e do rosto, a cor e a qualidade dos cabelos, a cor e a forma dos olhos, o formato do nariz e a compleição física. Convencionou-se distinguir três grandes raças, que são a branca, a amarela e a negra, ou seja, a caucasiana, a mongólica e a negroide. Portanto, os grupos nacionais, religiosos, geográficos, linguísticos e culturais não podem ser chamados de “raças” por nenhum motivo; não constituem raças os italianos, os alemães, os ingleses assim como não constituíram os latinos ou os gregos, etc. Não existe nenhuma raça “ariana” ou “nórdica”, assim como não há qualquer prova de que a raça e as diferenças raciais exerçam algum tipo de influência nas manifestações culturais ou nas possibilidades de desenvolvimento da cultura em geral. Tampouco existem provas de que os grupos em que pode ser dividido o gênero humano diferem em sua capacidade inata de desenvolvimento intelectual ou emocional. [...] os estudos históricos e sociológicos tendem a fortalecer a ideia de que as diferenças genéticas são fatores insignificantes na determinação de diferenças sociais e culturais entre grupos humanos ‘diferentes’. (ABBAGNANO, 2000, p. 823).

É necessário termos em mente que a ideia de raça foi utilizada pela antropologia para distinguir as diferenças entre os vários povos constituintes do mundo, sendo puramente uma questão de utilidade a uma determinada ciência e, nada, além disso, como aponta muito bem Nicola Abbagnano. Contudo, a ideia racista de que os povos, as diferentes culturas podem ser chamadas de raças

acaba seguindo por um outro caminho pelo “mero” “[...] fruto da ignorância, sendo restringido às suas manifestações mais agressivas e exclusivistas: xenofobia, racismo segregador, ódio racial, medo da mistura”. (PEREIRA, 2012, p. 144).

1.2 A BANALIZAÇÃO DO NEGRO E A DEMOCRACIA RACIAL

Quando analisamos o conceito de democracia racial temos de ter em mente que, democracia, nesse sentido é vista como igualdade de direitos, ou, mais especificamente de acesso às instituições do Estado, principalmente à educação. E, portanto, são muitas as problemáticas que permeiam o racismo com relação à sociedade e à instituição escola. Pois, segundo Pereira vemos e presenciamos, ainda hoje, que “[...] o racismo e a convicção da existência de raças parecem continuar resistentes às teorias científicas que os desmentem.” (PEREIRA, 2012, p. 144).

Em prefácio à obra “Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas” o organizador, Julio Groppa Aquino, nos remete à problemática do racismo em nossa época, “[...] uma época do preconceito e da violência, do confronto acirrado entre os diferentes grupos sociais” (AQUINO, 1998, p. 7), mas também uma época de busca pela conscientização e superação desses vícios sociais, onde o ambiente escolar assume um papel de extrema importância, sendo responsabilidade da instituição escola, deixar claro tais problemas, buscar soluções ou, ao menos apontar caminhos para a melhor compreensão possível da problemática do racismo.

A grande problemática a qual nos remete a democratização dos direitos civis e do acesso às instituições do Estado não está diretamente relacionada às leis, pois seríamos todos iguais perante a mesma, mas sim, em como as colocamos em prática, sendo nós mesmos, de um modo geral, a base da própria democracia, que na prática chamamos de cidadania. O papel da educação nesse sentido é essencial, pois a partir dela também podemos chegar ao que chamamos de inclusão. Pois de acordo com Aquino a inclusão sem a legitimidade dos princípios democráticos fica ameaçada, além do que:

[...] o maior problema enfrentado pela escola brasileira atual vai exatamente na direção contrária da premissa de inclusão. Trata-se daquilo que os teóricos findaram por denunciar como 'fracasso escolar', materializando não apenas nos altos índices de reprovação e evasão, mas também na indisciplina discente em sala de aula e na iminência de perda da credibilidade profissional (e do valor social, portanto) que paira sobre a categoria docente. (AQUINO, 1998, p. 8).

A instituição escolar, responsável pela educação formal, passa por uma crise, devido não somente a problemas político-institucionais, como também pelos problemas sociais. Assim, Barreto e Siss (2012), aponta que por vezes as relações dentro da escola ou no próprio sistema educacional recriam atitudes de discriminação, pois:

O sistema educacional no Brasil reproduz, com frequência, práticas discriminatórias racializadas e racistas. A soma dessas práticas impede o desenvolvimento dos direitos humanos, o exercício pleno da cidadania e a possibilidade de participação social, econômica, cultural e política do segmento populacional negro, majoritariamente aí inserido de forma subalternizada, o que torna urgente e inadiável a construção de uma política de formação de professores em seus aspectos inicial e continuado, baseado em princípios antirracistas, que valorizem a diversidade, a equidade e a justiça social. (BARRETO; SISS 2012, p. 52).

Devido à demanda de resolver problemas históricos, sociais e políticos, com base em um racismo velado pela moralidade, foi promulgada em janeiro de 2003 a Lei 10.639/03. A partir da mesma, nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, tornou-se obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Atualmente ainda vemos que o racismo e uma espécie de eurocentrismo (etnocentrismo) andam de mãos dadas, necessitando uma intervenção política também no âmbito educacional, para que essa realidade possa ser alterada. Uma mudança que está sendo construída em longo prazo e que se fez necessária através de leis, pois o racismo é um problema social grave. De forma que nada mais condizente que implementar uma lei que visa diminuir tal problemática, como esta. Neste sentido de acordo com Barreto e Siss vale salientar que:

A história africana começa a ser introduzida nos sistemas educacionais a partir da luta dos movimentos negros na década de 1970, tendo em vista as alarmantes estatísticas e as análises das causas do baixo desempenho dos/as afrodescendentes nos sistemas educativos e no conjunto da sociedade. O sistema educacional brasileiro, excludente e seletivo, vem impedindo a ascensão social da maioria da população afro-brasileira, colocando obstáculos às possibilidades de acesso escolar com sucesso, de participação isonômica no campo do trabalho e à participação nos mecanismos de distribuição de riqueza e de renda. (BARRETO; SISS, 2012, p. 53).

Em prefácio a obra *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o Negro na Geografia do Brasil*, Gonçalves (2009) expõe um conceito que aborda e nos remete às questões étnico-raciais e seus principais problemas na contemporaneidade, que é o conceito de mundo moderno-colonial, um conceito rico e preciso em suas explicitações, acerca das problemáticas abordadas no presente trabalho:

O sistema mundo moderno-colonial, e sua Geografia, se conformou por meio da discriminação racial. [...] A emergência hoje do movimento que luta por demarcações de terras por parte dessas populações ou luta por cotas nas universidades depois de organizarem por si mesmos os vestibulares comunitários – afinal ter direito à terra e direito à educação foram direitos historicamente a eles negados – traz à luz os fundamentos do próprio sistema mundo moderno-colonial com seu racismo constitutivo e, por isso, são poderosas as forças que contra esse movimento se levantam. (GONÇALVES, 2009, p. 11).

Diante disso podemos perguntar: qual seria o caminho para diminuir tal desigualdade, que conhecemos como racismo? Uma das possibilidades de resposta é a educação escolar, na medida em que é na escola que algumas das desigualdades sociais, as contradições da sociedade vão rebater. Assim, tendo em vista ressaltar o papel essencial do professor que possui uma formação especializada, seja no âmbito das formações continuadas, seja no âmbito da pós-graduação, ele “[...] estará instrumentalizado, por exemplo, a perceber e combater as ideologias racistas e estereótipos veiculados pelos diversos materiais didáticos colocados à sua disposição”. (BARRETO; SISS, 2012, p. 54), pois, o professor deve estar bem preparado para trabalhar com a questão racial.

A instituição escola nos anos de 1930, por exemplo, quando abordava a questão racial, esta era muitas vezes colocada “[...] de forma precarizada, ou subalternizada”. (BARRETO; SISS, 2012, p. 54). A partir de 1970 as lutas foram

tornando mais evidentes tais diferenças e, entretanto ainda hoje, apesar da lei que ampara tal problemática, ainda há muitos professores que encontram dificuldade para trabalhar com o tema. Ao mesmo tempo, infelizmente por vezes, nos diversos níveis acadêmicos não se visa solucionar o problema da exclusão social, principalmente relacionada à questão racial, à história da África e dos afrodescendentes e toda a diversidade étnica e cultural brasileira. Apesar da questão da exclusão social aparecer explicitada por diversas pesquisas na área da educação, muitas vezes o enfoque teórico-metodológico não abrange a questão racial. Um “enfoque teórico-metodológico, objetiva, sem dúvida, homogeneizar a população nacional, tornando invisível o segmento populacional afro-brasileiro e suas práticas culturais”. (BARRETO; SISS, 2012, p. 54).

Também neste contexto de contribuir com uma educação antirracista, uma educação para a igualdade e diversidade racial, Santos (2009) enfatiza que isso:

[...] envolve, portanto, uma pauta diversificada e complexa, de que, chamamos a atenção de três vertentes de intervenção; a coordenação das relações cotidianas no âmbito escolar; a transversalização da temática racial pelas diferentes disciplinas, com a revisão dos materiais didáticos; e a utilização de métodos e técnicas pedagógicas alternativas quando necessário. (SANTOS, 2009, p. 24).

Assim, a educação possui um papel fundamental para diminuir essa distância, que não é somente geográfica, entre os afro-brasileiros e a sociedade.

Pois também no ambiente escolar o aluno pode aprender a conviver com o outro, com o diferente, um ambiente que propicia uma mudança de postura “[...] interferindo decisivamente na formação de personalidades, visões de mundo e dos códigos comportamentais que orientam a forma como o indivíduo se percebe/posiciona no mundo [...]”. (SANTOS, 2009, p. 24-25).

Para tanto, a escola requer profissionais, professores preparados para intervir e trabalhar a questão de forma responsável e não como algo pontual e sem importância. Também nesse sentido, segundo Barreto e Siss, é necessário:

[...] possibilitar-lhes perceber e decodificar os estereótipos racistas antinegros e anti-indígenas veiculados pelos vários materiais didáticos colocados à sua disposição e a poder desmistificar valores particulares que os currículos escolares, muitas das vezes, tentam tornar gerais e hegemônicos, bem como desmascarar a sobrevida do mito da democracia racial que ainda se faz presente hoje e atua com relativa intensidade na maior parte dos currículos dos cursos de graduação das universidades brasileiras e que se materializa na prática docente. (BARRETO; SISS 2012, p. 57).

Problematizar a questão racial, portanto, já é de início, uma boa forma de mudança e de implementação na prática da lei em questão e que visa diminuir os problemas relacionados aos gêneros. A escola é onde os conhecimentos adquiridos são sistematizados e no qual o aluno passa boa parte de sua vida, portanto é também onde se pode trabalhar com maior intensidade a questão do preconceito e a diminuição da ideia de estereótipo. “O estereótipo (no contexto aqui abordado) é a concretização/personificação do preconceito. Cria-se um 'tipo' fixo e imutável que caracterizará o objeto em questão – seja ele uma pessoa, um grupo ou um fenômeno.” (AMARAL, 1998, p. 18). Dessa forma é também a instituição escola que, da melhor forma possível, possibilita a convivência entre os vários gêneros e onde devem ser trabalhadas tais tensões, de acordo como salienta Amaral no qual:

A atitude que subjaz ao preconceito baseia-se, por sua vez, em conteúdos emocionais: atração, amor, admiração, medo, raiva, repulsa [...]. Os preconceitos, assim constituídos, são como filtros de nossa percepção, colorindo o olhar, modulando o ouvir, modelando o tocar... – fazendo com que não percebamos a totalidade do que se encontra à nossa frente. Configuram uma predisposição perceptual. (AMARAL, 1998, p. 17).

Sendo assim, diminuir a tríade que envolve o preconceito - compensação, atenuação e simulação - é um dos papéis também da educação formal bem como de toda a sociedade.

Dessa forma, detectar as origens do preconceito racial, desestruturar a base racista e desmistificar a ideia de que existe uma hierarquia de raças, não é um papel fácil para o educador, mas, apesar da pretensão ser muito grande, a liberdade e a responsabilidade que a escola tem para com a problemática é ainda maior.

Assumir o seu papel perante tal problemática, seja em nível superior, médio ou fundamental, é importantíssimo para que os profissionais da educação possam diminuir o problema do racismo. Os professores que se preocupam com tal tipo de

formação contribuem de forma rica e eficaz para o desenvolvimento de uma política educacional antirracista.

Esses professores mostram-se preocupados com a transformação social e em tornar mais eficientes suas práticas pedagógicas em diferentes espaços escolares, a partir da perspectiva da inclusão social comprometida com uma educação que seja realmente para todos e para todas. (BARRETO; SISS 2012, p. 59).

E a escola não pode ignorar que as questões racistas ainda estão presentes na sociedade de hoje, pois, segundo Santos, “[...] o racismo opera criando, recriando, reproduzindo, aprofundando e perpetuando desigualdades sociais”. (SANTOS, 2009, p 31). Assim, assumir o papel social frente a uma problemática como a do racismo, ou contra as variadas formas de preconceito é papel também institucional dos profissionais da educação e, se eximir de tal papel, além de ser algo que vai de encontro a lei, é também se eximir de nossa condição moral, política e social, seja enquanto seres humanos conduzidos por senso ético, seja enquanto cidadãos de um Estado democrático.

1.3 DO DIREITO A PLURALIDADE E A CULTURA

A população brasileira se constitui pela mistura da matriz triádica, na qual encontra-se primeiro o povo indígena, os negros trazidos da África, como mão de obra escrava e pelos europeus que aportaram aqui oriundos de vários países, mas sobretudo os Portugueses. E na mescla dos filhos, que não eram mais índios nascidos na tribo, não eram negros e nem eram brancos, nessa mestiçagem entre esses povos é que foi-se criando uma necessidade de busca por uma identidade própria, a qual vem ser abordado por Darcy Ribeiro em seu livro “O Povo Brasileiro”:

[...] Seu filho crioulo, nascido na terra nova, racialmente puro ou mestiço, este sim, sabendo-se não africano como os negros boçais que via chegando, nem branco nem índio e seus mestiços, se sentia desafiado a sair da ninguendade, construindo sua identidade. Seria, assim, ele também, um protobrasileiro por carência. O brasilíndio como o afro-brasileiro existiam numa terra de ninguém, etnicamente falando, e é a partir dessa carência essencial, para livrar-se da ninguendade que não índios, não europeus e não negros, que eles se veem forçados a criar a sua própria identidade étnica: a brasileira. (RIBEIRO, 2006, p. 118).

Essa composição do povo brasileiro com diferentes etnias, o que coloca os indivíduos de grupos diferenciados em contato uns com os outros muitas vezes pode levar as pessoas, por não entenderem a cultura dos outros, a desenvolverem atitudes de preconceito e discriminação que permeiam essas relações entre os grupos.

Octavio Ianni (2004), acerca do preconceito que ainda se apresenta nos dias atuais, vai dizer que é em decorrência de uma cultura racista na qual formou no berço da colonização e da escravatura que o preconceito sobrevive. E nesse processo das relações sociais ele vai perguntar:

[...] como se transforma a etnia em raça? Porque, tecnicamente, os grupos humanos distinguem-se por etnias – orientais, africano, europeus etc. No entanto, nas relações sociais, por serem não só hierarquizadas, mas também desiguais, propiciando várias modalidades de alienação e de não participação na economia, na política e na cultura, ocorre essa transformação de etnia em raça. (IANNI, 2004, p.17).

Para ele, o preconceito racial instaurado na veia dos indivíduos é em decorrência da própria sociedade que favoreceu para as ideologias intolerantes, de forma que se criou uma hierarquização de desiguais, onde um indivíduo se caracteriza como superior ao outro que permeados pelas relações de poder.

[...] A sociedade tão injusta, desigual e competitiva que se produz o preconceito como uma técnica política de poder. No limite, o preconceito racial é uma técnica de dominação. [...] Esta tanto discrimina o negro, como a mulher, o árabe, o índio, o comunista etc. E aí que se dá a metamorfose da marca ou traço fenótipo em estigma. Assim, dá para formular a hipótese de que a sociedade é uma fábrica de intolerâncias. Mas também está nessa fábrica a possibilidade de formação de uma personalidade democrática [...]. (IANNI, 2004, p.17).

Para viver a democracia na forma mais legítima é necessário que os indivíduos aprendam a respeitar as diferentes culturas que formam seu país e o âmbito escolar é um dos locais para o conhecimento e a aprendizagem sobre essa diversidade cultural. Pelo conhecimento, os indivíduos podem aprender a respeitar os direitos de igualdade do seu semelhante, a valorizar as diferentes culturas que formam a sociedade do país e superar o preconceito que, algumas vezes, é resultado da ignorância.

Os documentos oficiais como a LDBEN e outros que tratam o tema da pluralidade cultural expressa a importância de se valorizar os diferentes grupos sociais que estão presentes no Brasil, as suas etnias e culturas, favorecendo ao educando o conhecimento sobre a miscigenação do país. País este composto por uma sociedade que muitas vezes exclui e discrimina o outro, um país complexo e contraditório.

A abordagem dessa temática pelos documentos traz orientações com finalidade de entender a diversidade étnica e cultural que compõe as origens do país, entendendo as relações de desigualdades, de forma a possibilitar conhecer as várias culturas, aprendendo não apenas a valorizar essas diferenças, mas principalmente a reconhecê-las nos seus modos de vida, sem discriminação. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais da Pluralidade Cultural: “A afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais e interpessoais.” (BRASIL, 1997, p. 121).

Entretanto é importante salientar aqui que a desigualdade a que se refere o tema versa sobre diversidades culturais, e não desigualdades socioeconômicas que, todavia, não são ignoradas, uma vez que as culturas se encontram inseridas em meio às desigualdades sociais e socioeconômicas nas quais foram constituídas, assim como é fato que a singularidade dessas diferenças culturais é gerada ao longo da história no processo de construção da sociedade, conforme cada grupo social se constitui. As produções culturais não ocorrem fora deste contexto, mas em meio a essa desigualdade que se interliga com as relações de poder e exploração dos fatores sociais econômicos e políticos.

Santana (2010), aponta para a necessidade de aproximar o educando do diferente para sua formação social e cultural, sendo que tange não somente a uma ou outra área, mas se amplia a todas as demais áreas do conhecimento. Para ele

[...] faz-se necessária uma consciência social e cultural baseada numa análise temporal da realidade brasileira, em que se garantam condições para que o aluno reconheça a si próprio como uma necessidade básica de sobrevivência, e ao outro, como um diferente, na construção de sua própria realidade, conhecendo e interagindo com sua própria cultura e interculturalidades. [...] esse ciclo entre ensinar e aprender é um empreendimento coletivo de várias mãos e vem tentando construir em diversos âmbitos das instituições sociais uma prática metodológica que aproxime as diferenças culturais abrangendo todas as áreas do conhecimento científico como estratégia de combate ao preconceito e à discriminação cultural. (SANTANA, 2010, p. 60-61).

A abordagem, no âmbito escolar, dos grupos sociais étnicos e culturais em toda a sua complexidade é uma forma positiva de percepção da pluralidade cultural, do combate à discriminação cultural e de como estes se desenvolvem, o que proporciona aos indivíduos compreender os diferentes grupos sociais, políticos e culturais, possibilitando a estes grupos uma inserção social pluridimensional nos espaços escolares, grupos esses os quais foram invisibilizados ao longo dos tempos. Segundo os Parâmetros Curriculares da Pluralidade Cultural, a abordagem da pluralidade representa uma superação de fronteiras, pela constituição histórica, onde cada um se reconhece como brasileiro.

O que se almeja, portanto, ao tratar de Pluralidade Cultural, não é a divisão ou o esquadramento da sociedade em grupos culturais fechados, mas o enriquecimento propiciado a cada um e a todos pela pluralidade de formas de vida, pelo convívio e pelas opções pessoais, assim como o compromisso ético de contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa. Reconhecer e valorizar a diversidade cultural é atuar sobre um dos mecanismos de discriminação e exclusão, entraves à plenitude da cidadania para todos e, portanto, para a própria nação. (BRASIL, 1997, p. 121).

A Constituição Federal de 1988 nos seus Art. 210, Art. 206, Art. 242, Art. 215, Art. 216, como seguem abaixo, assegura o direito à igualdade, bem como a garantia a todos os brasileiros ao pleno acesso às diferentes fontes de cultura, ao conhecimento, às histórias das culturas que compõem a nação, por considerar estas como parte do patrimônio cultural brasileiro.

Art. 210 Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais artísticos, nacionais e regionais.

Art. 242. O princípio do art. 206

§ 1º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso as fontes de cultural nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º - A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e a integração das ações do poder público [...] (Incluído pela Ementa Constitucional nº 48, de 2005).

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjunto urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a fim de assegurar a preservação da diversidade cultural, em 2001 por meio da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural elege a diversidade cultural como patrimônio comum da humanidade, a qual foi aprovada por 185 Estados-membros e tem por finalidade defender e promover a pluralidade cultural. Esta considera a cultura como parte da identidade que caracteriza cada grupo social e étnico, no qual as identidades dos grupos sociais devem ser respeitadas em benefício das gerações atuais e futuras.

Art.1. A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade. A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbio, de inovações e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (GONÇALVES; RIBEIRO, 2012, p. 174).

Neste sentido, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural vem reafirmar o compromisso em prol da garantia aos direitos humanos, os quais são assegurados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, como o pleno direito a

todos no que diz respeito à diversidade cultural e ao exercício dos direitos culturais, às manifestações culturais e difusão cultural. Esta considera a diversidade como um fator de desenvolvimento econômico e social, bem como a sua defesa é inerente ao respeito à dignidade humana e aos direitos humanos universais, nos quais todos tem o pleno direito à educação, onde se respeitem as identidades e as práticas culturais, conforme promulgados nos artigos 3, 4 e 5 da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.

Art. 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento.

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

Art. 4 – Os direitos humanos, garantias da diversidade cultural.

A defesa da diversidade cultural é um imperativo étnico, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance.

Art. 5 – Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural.

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma diversidade criativa exige plena realização dos direitos culturais, tal como os define o artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Toda a pessoa deve, assim poder expressar-se, criar e difundir suas obras na língua que deseje e, em particular, na língua materna; toda pessoa tem direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural; toda pessoa deve poder participar na vida cultural que escolha e exercer suas próprias práticas culturais, dentro dos limites que impõe o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais. (p. 174-175).

Nesse contexto, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural vem muito acrescentar para implementação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, que tratam do reconhecimento das culturas afro-brasileira e indígenas. Pois, reconhecer a multiculturalidade da sociedade é indispensável para a inclusão das culturas étnicas sociais e culturais, é abdicar de uma “falsa” homogeneidade imposta a estes. A escola, nesse sentido, é um âmbito multicultural e pluriétnico em virtude dos indivíduos que nela se encontram e essa como participante direta na construção do conhecimento e dos saberes têm por incumbência conhecer e compreender as múltiplas culturas que originaram o país.

Assim, retratar a pluralidade cultural num contexto que favoreça as relações de democracia, da coexistência de indivíduos diferentes é exercer o direito de cidadania em sua plenitude, pois a organização da sociedade no mundo ocorre cada vez mais de forma pluralizada, onde cada grupo social se caracteriza pela maneira como se constituem, sejam estes políticos, étnicos ou culturais. E a diversidade que compõe cada grupo faz parte da história da nação brasileira, país onde criaram suas raízes, sejam estes frutos da imigração, da colonização, ou mesmo dos nativos que aqui já viviam.

1.4 A LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL E A LEI 10.639/03 E O SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO

A constituição da sociedade se dá por diferentes grupos sociais e culturais e o Brasil é um país de grande miscigenação, tendo como predominância, segundo os últimos dados do censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, mais da metade da população se autodeclararam como pardos ou negros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 vem assegurar o direito de igualdade ao conhecimento, num país pluricultural de maneira que o desenvolvimento formativo dos indivíduos ocorra em consonância com uma educação de qualidade. E a educação abrange não somente o processo formativo, mas também o respeito à diversidade cultural e estabelece em seu artigo 1º que: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 2015, p. 9).

Após o fim da escravidão não se promoveu uma política pública de reparação aos povos escravizados e invisibilizados pela sociedade, assim a inserção do ensino da história da cultura africana, tem por finalidade reparar esse prejuízo histórico que acometeu a população brasileira, objetivando também se construir uma educação sem distinções onde não se privilegie somente uma cultura ou prevaleça a homogeneidade da cultura europeia.

Depois dessas lutas, os movimentos sociais negros conseguiram, em 9 de janeiro de 2003, que o Presidente da República sancionasse a implementação da

Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade de incluir o tema de ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para ser desenvolvido por instituições públicas e privadas em todo o país e que deverá contemplar atividades interdisciplinares com a finalidade de divulgar e valorizar a cultura dos povos que também contribuíram para construção da sociedade e da história do Brasil, juntamente com os portugueses e demais imigrantes que aqui aportaram.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) foi alterada com a sanção da Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade de incluir no currículo oficial do Ensino Fundamental e Médio, dos estabelecimentos de ensino públicos e privados o ensino da “História da África e da Cultura Afro-Brasileira”, a qual entra em vigor desde 2003, e acrescida pelos artigos: 26-A, 79-A e 79-B decreta o seguinte:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

Art. 79-A. (VETADO) (Incluído pela Lei Nº 10.639/03, de 9.1.2003)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como o ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

A implementação da Lei 10.639/03 e demais atribuições legais imputadas a ela foram de grande importância para a educação acrescentando não só para os grupos militantes negros e demais que lutaram para a superação do racismo na sociedade de um país que se intitula como uma nação na qual impera a democracia, mas também veio a somar para o reconhecimento da história e do respeito à diversidade, dos signos representativos dos afro-brasileiros no desenvolvimento do conhecimento e na formação da cidadania dos indivíduos. Sobretudo neste âmbito, a escola desempenha um papel de eminente significância para a construção de uma educação igualitária e antirracista.

Entretanto à Lei 10.639/03 ainda é motivo de controvérsia por parte de alguns educadores ao fazerem a abordagem da temática na sala de aula, mesmo decorrido mais de dez anos de sanção da mesma.

Segundo Gomes (2011) a questão racial não se limita somente à sociedade negra, da superação do racismo ou da distinção de raça, mas permeia a construção da cidadania e do democratismo, sendo necessário compreender os processos históricos e culturais dos grupos sociais e argumenta dizendo que:

Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. [...] a construção da diversidade assume contornos diferentes de acordo com o processo histórico, relações de poder, imaginários, práticas de inclusão e exclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos. Neste sentido, é preciso compreender os processos históricos e culturais singulares vividos por esses grupos no contexto das desigualdades e como esses nem sempre são considerados quando lutamos pela construção da democracia. (GOMES, 2011, p. 70).

Numa vastidão dimensional geográfica que é o Brasil e com a finalidade de garantir uma aprendizagem igualitária a todos, tanto a LDBEN quanto a lei 10.639/03 são documentos que desempenham um papel de suma importância para direcionar o trabalho pedagógico para uma educação de qualidade e de respeito à diversidade cultural. A LDBEN vem assegurar o direito a uma aprendizagem conforme expressa em seu artigo 1º, no qual esses conhecimentos envolvem processos formativos que se desenvolvem em meio às organizações da sociedade civil, aos movimentos sociais e culturais. Onde a educação também exige compromisso e responsabilidade de todos, não basta que resoluções, decretos e leis permaneçam somente no papel, conforme destaca a LDBEN:

Entretanto a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos. (BRASIL, 2013, p.14).

Em meio às questões que envolvem a existência do racismo, principalmente em uma nação que se declara como democrática, como é o caso da brasileira, embora ainda haja uma discrepância na aplicabilidade legal da tão “falada democracia racial”, ainda se polemizam muitas ações afirmativas voltadas a determinados grupos sociais, como acontece na sociedade brasileira em relação às ações que tratam de compensar os indivíduos que foram invisibilizados ao longo dos tempos pela sociedade, como é o caso da população negra.

A lei 10.639/03 emerge, assim, da necessidade de compreender e de se conhecer os processos históricos, levando-se em conta as contribuições das diferentes etnias na construção da sociedade do Brasil. A Lei 10.639/03 que trata da incorporação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação, vem como uma forma de assegurar essa paridade.

Para Gomes (2011), a lei vai mais longe, pois além de sobrelevar a imagem da população africana e suas contribuições, também possibilita a incorporação de outras áreas do conhecimento, conforme ela mesmo evidencia, ao dizer que:

A Lei 10.639/03, ao alterar a LDBEN, vai mais longe. Ela supera a visão de que a ação da população negra no Brasil se resume a meras contribuições e traz para o debate a ideia de participação, constituição e configuração da sociedade brasileira pela ação das diversas etnias africanas e seus descendentes. Além disso, extrapola o conhecimento específico do ensino de História incluindo outras áreas do conhecimento. (GOMES, 2011, p. 71).

Outro aspecto que vale salientar é que a implementação da lei também simboliza um progresso na luta para a desconstrução de imagens preconceituosas e estereotipadas da cultura africana, como também um progresso contra o obscurantismo⁴, no qual a educação vem desempenhar um papel importante.

Assim, muito mais do que a mera inclusão da temática no currículo educacional, a incorporação da discussão sobre a cultura africana, a África e no que diz respeito aos negros no Brasil, por meio da educação, possibilita modificar os conceitos que se tem sobre a diversidade e também conhecer uma das etnias que compõem as origens do povo brasileiro.

⁴ Oposição sistemática ao desenvolvimento da instrução e do progresso; estado de ignorância.

Outro aspecto que a implementação da Lei 10.639/03 vem corroborar ao tratar do tema nos espaços escolares, está no fato de que esta não se reporta somente às questões que dizem respeito à população negra, mas a todos os brasileiros, o que é importante, uma vez que a educação deve contribuir para que os educandos possam se reconhecer em meio a uma sociedade multicultural e pluriétnica. Ao mesmo tempo, a implementação da lei também abre espaço para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos interdisciplinares e multidisciplinares, contribuindo na formação da cidadania e da democracia, bem como na construção dos saberes. Nesse contexto, segundo Gomes (2011, p. 85), “[...] a lei e as diretrizes são mais do que um ganho pedagógico. Elas são resultado da luta política em prol de uma escola e de um currículo que insiram a diversidade”.

1.5 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A fim de atender os desígnios da lei e regulamentar a modificação da Lei 9.394/03 de Diretrizes e Base da Educação Nacional, alterada pela Lei 10.639/03, em 17 de junho de 2004, o Conselho Nacional de Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento este o qual tem por finalidade orientar a execução das práticas pedagógicas nos estabelecimentos de ensino no que se refere às relações étnico-raciais, conforme descreve o referido documento:

Destina-se, o parecer, aos administradores do sistema de ensino, de mantenedoras de estabelecimento de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (BRASIL, 2004, p.10).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é mais um dispositivo legal que vem acompanhar os demais documentos, a fim de orientar o desenvolvimento dos trabalhos no âmbito escolar, de forma que se cumpram os termos da lei em sua legitimidade. Esta surge da necessidade de repensar os currículos escolares, de direcionar os conteúdos a serem estudados, dando incumbência à área da Educação de promover uma política reparativa, a qual foi negada na época escravista e durante anos pela ideologia do branqueamento⁵, como forma de garantir o direito de igualdade a todos os indivíduos, o reconhecimento da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, das suas histórias e identidades.

A educação das relações étnico-raciais, assim, pode propiciar a troca de conhecimento, bem como pode estabelecer condições de aprendizagem entre todas as raças e etnias, a fim de se construir uma sociedade equânime.

A determinação da obrigatoriedade de se incluir o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares e a importância do estudo da temática, contribuem para melhor compreender e respeitar o processo histórico contemporâneo construído em meio a uma sociedade multicultural e pluriétnica. Dentre as várias determinações das diretrizes vale destacar aqui que esta deve ocorrer de forma que:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, evitando-se distorções, envolverá articulação entre o passado, presente e futuro no âmbito de experiência, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidade do povo negro. É o meio privilegiado para educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (BRASIL, 2013, p. 485).

⁵ No Brasil, a ideologia do branqueamento, política esta que ocorreu basicamente nos últimos 30 anos do século XIX e início do século XX. No qual a elite brasileira por receio da mistura defendia o “branqueamento da população”, pois caracterizava a raça branca como superior e a negra como inferior. De forma que o grande contingente de imigrantes europeus vindos para o Brasil, além de ter um significado econômico, também tinha um carácter ideológico, pois defendia o “branqueamento da população”. E a mestiçagem ou os quase brancos era encarado como o “clareamento da população”, assim os negros, ou “quase brancos” deveriam abdicar das suas raízes ancestrais africanas e assimilar os valores do branco, para que se tornassem “brasileiros”, por acreditarem que sem o “branqueamento” a nação não poderia progredir e tornar-se um Brasil civilizado.

De acordo com as Diretrizes das Relações Étnico-Raciais o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana deverá dar-se de várias maneiras fazendo parte das atividades curriculares de forma que se busque conhecer as raízes da cultura africana, propiciar o diálogo, bem como diferentes formas conceituais de valorização e de respeito às diferentes culturas, para que os indivíduos sejam encorajados a defender sua especificidade étnico-racial, conforme aponta em seu contexto:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: - se explique, busque compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana; - promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos façam; - sejam das atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade de externa aos estabelecimento de ensino - de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um.(BRASIL, 2013, p. 485).

Estas trazem entre suas determinações que as atividades desenvolvidas deverão ocorrer durante todo o ano letivo no âmbito escolar, onde deverão contribuir para o conhecimento cultural e social do continente africano e a participação dos africanos, suas influências na construção da história mundial abrangendo as diferentes áreas do conhecimento.

O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, em atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social [...] (BRASIL, 2013, p. 487).

A questão da inclusão das questões étnico-raciais na educação, segundo as determinações das diretrizes, deverá dar-se em todos os níveis de ensino da

Educação Básica ao Ensino Superior. No Ensino Superior, as instituições deverão se articular com movimentos sociais, centros de pesquisas Afro-brasileiros, visando o aperfeiçoamento dos estudantes para a diversidade étnico-racial.

As normativas que constam no conteúdo das diretrizes das relações étnico-raciais têm por finalidade orientar o trabalho pedagógico dos estabelecimentos de ensino e de professores, respeitando os valores culturais, baseados nos princípios constitucionais, assegurando o direito ao conhecimento de forma que venha promover a dignidade humana, de acordo com a constituição e as leis garantidas pelos direitos humanos. No entanto, cada instituição ou estabelecimento de ensino deverá definir suas próprias ações, para que a lei se cumpra em sua legitimidade e para que o racismo em toda a sua forma seja excluído da sociedade, pois de acordo com (BRASIL, 2013, p. 489) “Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário”.

2 A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ESTADO DO PARANÁ

“Aprendemos a voar como pássaros, e a nadar como os peixes, mas não aprendemos a conviver como irmãos”
(Martin Luther King Jr.)

2.1 OS PRIMEIROS PASSOS PARA A EFETIVAÇÃO DA LEI E DOS MARCOS LEGAIS

Na construção do Paraná após a sua emancipação perante São Paulo, o qual era, e ainda é considerado um estado constituído pela diversidade europeia em função de vários imigrantes que aportaram em solo paranaense, por conta de uma política de imigração que tinha, além de um significado econômico, também fator ideológico, pois após a emancipação política do estado, surgiu um movimento regional de construção identitária do estado do Paraná, o Paranismo.

O Paranismo foi resultado de longo processo de formulação de uma autoimagem do estado do Paraná, em contraposição às outras regiões do Brasil. Nesse processo, iniciado após a emancipação paranaense de São Paulo, em 1853, desempenharam um papel fundamental intelectuais, literatos e artistas plásticos, que se tornaram os principais “arquitetos” de uma identidade local. (BATISTELLA, 2012, p. 2).

E, segundo Batistella, nesse processo de construção do estado paranaense, a obra de Romário Martins, “História do Paraná” – reconhecida como uma das obras de historiografia paranaense, a qual se utilizava do meio e da raça para interpretar a realidade e os acontecimentos políticos e econômicos da época – exerceu grande influência sobre a elite paranaense e no processo dessa construção identitária.

Em especial neste país que estava impregnado pela herança escravocrata, enraizada nas veias da população, a obra de Romário Martins exclui da história o negro e o índio, restringindo principalmente a figura do negro, que era considerado como “raça inferior”. Pois de acordo com os estudos reportados por Batistella, (2012, p. 3) “No que tange à questão racial, Romário Martins e os intelectuais do Paranismo edificaram uma representação do paranaense como sendo a soma das heranças luso-brasileira com o índio romantizado da literatura” [...]. E, nessa miscigenação

entre o europeu e o índio romantizado, o negro é excluído. Assim, como a miscigenação era encarada como um problema, pois tanto o negro como o índio se apresentavam como empecilho ao processo civilizatório, sob uma perspectiva evolucionista, a solução estaria no “branqueamento” da população.

O Paranismo, nessa construção identitária do estado, deturpa os fatos históricos, fazendo com que esses repercutam ainda nos dias de hoje, pois “[...] a ideologia elitista do Paranismo impõe uma violência simbólica a alguns grupos étnicos, sobretudo os afrodescendentes e os indígenas, que são simplesmente excluídos da história local e destituídos do direito à memória”. (BATISTELLA, 2012, p. 11).

Entretanto apesar de o Paraná ter predominância da maioria da população branca, é o estado da região sul, que o maior número percentual de pessoas que se autodeclararam pardos ou negros, sendo 28,3% no Paraná, Santa Catarina 15,3%, e Rio Grande do Sul 16,2%, de acordo com os dados do censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010, p. 79-80). Podemos visualizar esses dados melhor quanto a cor ou raça nas figuras 1 e 2 a seguir, os quais foram fornecidos pelo censo de 2010, e compartilhados neste trabalho.

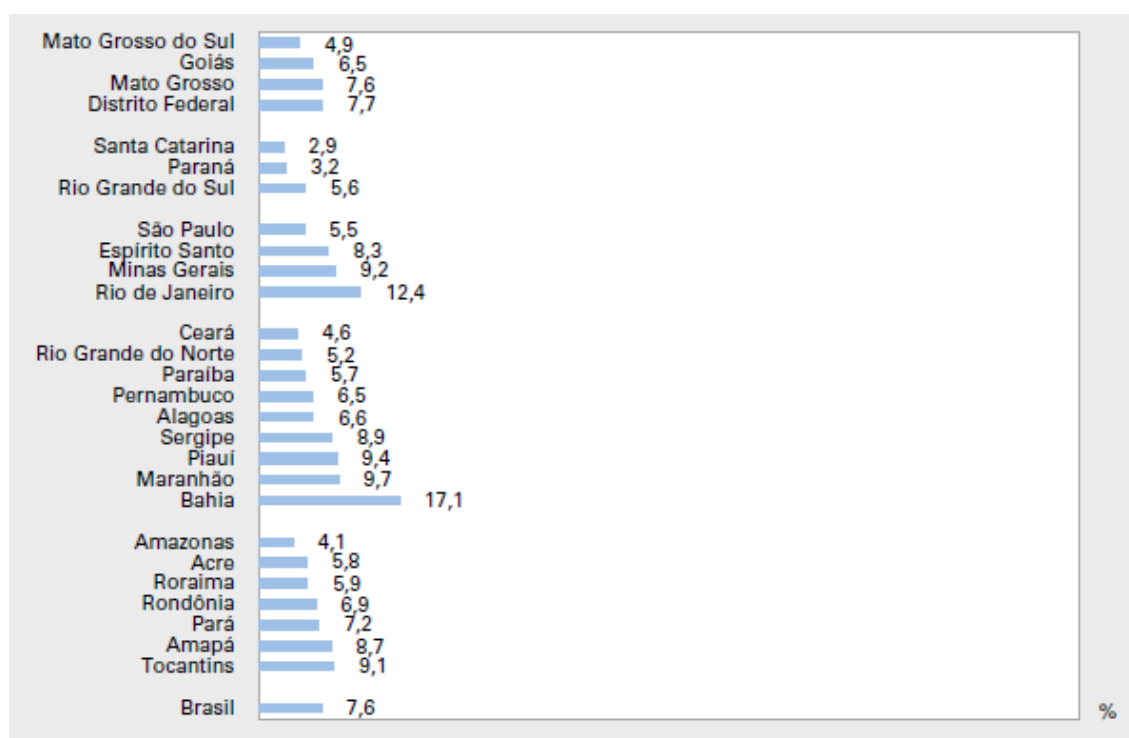


FIGURA 1 - PROPORÇÃO DE PESSOAS DE COR OU RAÇA NEGRA, SEGUNDO AS UNIDADES DA FEDERAÇÃO, EM ORDEM DECRESCENTE NA RESPECTIVA GRANDE REGIÃO – 2010
FONTE: IBGE (2010)

Se compararmos a figura 1, acima e a figura 2, abaixo – observamos que na figura 1, o Estado do Rio Grande do Sul está em primeiro com o maior número de pessoas que se autodeclararam da raça negra, o Estado do Paraná em segundo, e em terceiro Santa Catarina. Já na figura 2, o Paraná está em primeiro lugar com o maior número de pessoas que se autodeclararam como da cor parda, e o Rio Grande do Sul em último com menos número e Santa Catarina em segundo.

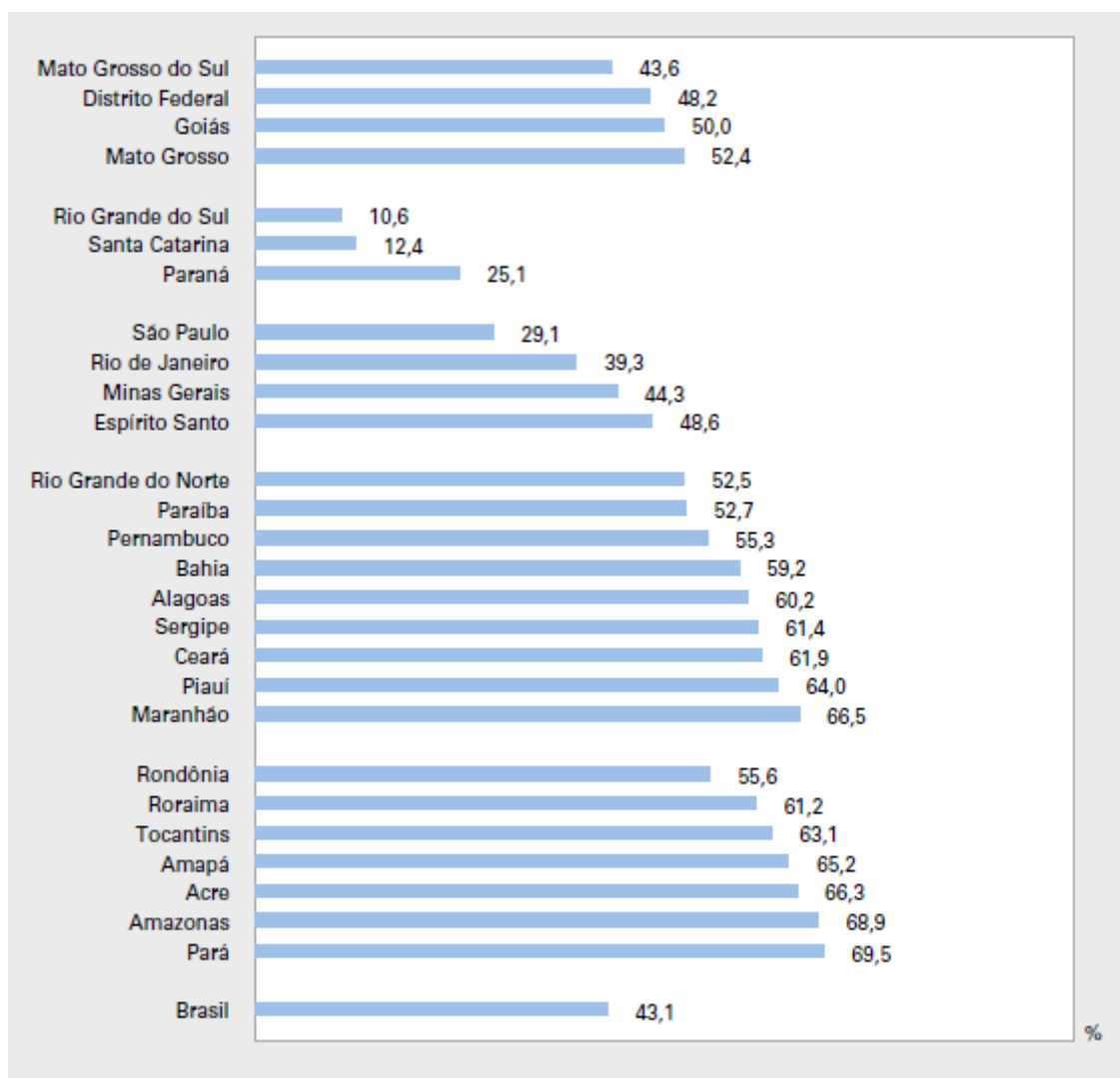


FIGURA 2 - PROPORÇÃO DE PESSOAS DE COR OU RAÇA PARDA, SEGUNDO AS UNIDADES DA FEDERAÇÃO, EM ORDEM DECRESCENTE NA RESPECTIVA GRANDE REGIÃO – 2010
FONTE: IBGE (2010)

Assim em meio a todo esse desenvolvimento civilizatório, os negros – que formaram os chamados quilombos⁶ durante o processo da escravização fugidos dos

⁶ Quilombos – Eram aldeias que se constituíram no processo de resistência a escravidão abrangendo desde as fugas, a ocupação de terras livres, em lugares preferencialmente inacessíveis, isoladas, terras também recebidas como herança, de doação, outras dadas como pagamento por serviços

seus cativeiros, onde muitos permaneceram mesmo depois da abolição – por muito tempo ficaram invisibilizados e esquecidos pela sociedade. Na formação desses quilombos os negros ocuparam algumas regiões do Estado do Paraná, sendo uma parte delas na região dos Campos Gerais - Ponta Grossa. As comunidades quilombolas foram recentemente identificadas pelo Grupo de Trabalho Clóvis Moura – através de um mapeamento no estado do Paraná que se iniciou em 2005 e foi concluído em 2010 e se localizam em Curiúva, Castro, Lapa, Ponta Grossa, Campo Largo, Doutor Ulisses, Adrianópolis, Candói, Ivaí, Turvo, Foz do Iguaçu, Guaíra, Guarapuava, Palmas, Bocaiúva do Sul e litoral do Paraná.

Através desse levantamento a equipe do NEREA⁷ - Núcleo de Educação das Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência, pôde identificar trinta e seis Comunidades Remanescentes de Quilombo⁸ no Paraná, como também desenvolver ações mais específicas direcionadas a essa população, que foi por muito tempo ignorada.

A seguir podemos visualizar, no mapa do Estado do Paraná, as suas localizações e como se dispõe essas comunidades.

prestados ao Estado, ou ainda pela simples permanência nas terras que ocupavam e utilizavam para o plantio dentro das grandes propriedades. Isso tanto durante o processo de escravocracia, como após a abolição. A mudança da condição de escravo para homem livre ocorreu de várias formas, portanto não era o isolamento e a fuga que caracterizava o quilombo, mas sim a resistência e a autonomia.

⁷ O NEREA foi criado em fevereiro de 2009, vinculado ao Departamento da Diversidade (DEDI), dentro da SEED, o qual trabalhava na implementação da Lei 10.639/03 e na consolidação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e que foi acrescida com a Deliberação Estadual 04/06 do Conselho Estadual de Educação. Este era composto por 8 técnicos pedagógicos entre professores e professoras militantes do Movimento Social Negro e pesquisadores/as sobre o tema das relações étnico-raciais e quilombos e 1 técnico administrativo.

⁸ Comunidades Remanescentes de Quilombo – são comunidades negras rurais que se constituíram pelos descendentes de escravos negros durante o processo escravocrata, formaram grupos que habitam em um mesmo espaço territorial, com características culturais próprias e que permanecem até os dias de hoje.

FONTE: ITCG (Instituto de Terras, Cartografias e Geociências)

NOTA: Dados extraídos do Guia Geográfico do Paraná. Disponível em: <www.guiageo-parana.com/mapas/quilombolas.htm>. Acesso em: 23 out. 2015

O Estado do Paraná foi um dos pioneiros a formar equipes de trabalho para compor as discussões sobre a lei e acompanhar a inserção do tema nos currículos escolares. Assim, com a promulgação da Lei 10.639/03 das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais a Secretaria de Estado da Educação do Paraná – com a finalidade de fazer-se cumprir o que rege a Constituição Federal brasileira, a Lei 10.639/03 e atender o disposto legal da LDBEN 9693/96, bem como as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – iniciou um processo de discussão juntamente com o movimento social negro, membros do sindicato dos professores (APP) e da SEED, para acompanhar e consolidar a implementação da Lei nos currículos das escolas do estado, assim que houve a sua promulgação.

Em 2003 a SEED, juntamente com os grupos de trabalho, realizou em Faxinal do Céu⁹ – Paraná, o primeiro “Seminário de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” com a participação de 500 professores, bem como também no ano seguinte realizou-se o primeiro Encontro de Educadores(as) Negros(as) do Paraná, estes os quais passaram a acontecer anualmente, completando a sua décima edição em 2013. A partir dos debates dos encontros realizados em 2003 surgiu a necessidade de ter suportes teórico-metodológicos que favorecessem a inserção dos conteúdos nos currículos escolares. Com a aprovação das Diretrizes das Relações Étnico-Raciais em 2004, a SEED se reuniu com equipes dos 32 Núcleos Regionais de Educação do Estado para discutir e direcionar ações para a implementação da Lei 10.639/03 e de suas diretrizes.

Nesses encontros as equipes dos Núcleos Regionais de Educação receberam a incumbência de promover atividades para repasse das informações, a fim de tornar conhecidos os referidos documentos por professores, equipes pedagógicas e demais integrantes da escola. Ao final deste mesmo ano a SEED realizou o “I Simpósio de História e Cultura Africana” em Faxinal do Céu, no qual contou com a apresentação de 54 trabalhos de professores, além das mesas redondas, atividades culturais e oficinas sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, direcionadas a todas as áreas do conhecimento.

⁹ Faxinal do Céu, é um distrito pertencente a cidade de Pinhão, uma vila utilizada por muitos anos pelo governo do estado para eventos e formações, muitos dos quais foram formações destinadas a profissionais da educação realizadas pela Secretaria de Educação do Paraná.

Em 2005, nos “Seminários de Disseminação das políticas de Gestão Escolar para Diretores da rede pública estadual”, realizado pela Superintendência da Educação, foi amplamente discutida a inclusão da temática nos estabelecimentos de ensino e a relevância da atuação de todos os profissionais envolvidos com a educação escolar, para que a inserção dos conteúdos orientados se efetivasse conforme determina a lei nos espaços escolares. Neste mesmo ano foi criado o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Raciais no Paraná (FPEDER-PR) com a finalidade acompanhar e de articular a Política de Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), bem como outras temáticas correlatas na área da educação, direcionadas as instituições tanto públicas quanto privadas.

O FPEDER é constituído por vários integrantes, formado pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, Instituições de Ensino Superior, Comunidades Quilombolas, Organizações Sociais e Sindicais que desempenham atividades relacionadas à diversidade e às relações étnico-raciais envolvendo o campo da educação, cultura, religiosidade, comunidades remanescentes de quilombolas, indígenas e demais povos e comunidades tradicionais. Desde a sua criação o FPEDER vem promovendo várias ações, a fim de acompanhar, orientar, debater e subsidiar as práticas pedagógicas relacionadas à lei, bem como a sua implementação. Vale destacar algumas das finalidades dos primeiros encontros do Fórum Permanente.

O primeiro Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade, realizado em dezembro de 2005, na cidade de Sarandi-Paraná, teve como principal foco o debate sobre as Relações Étnico-Raciais no ambiente escolar, bem como discutir meios de combater a discriminação e a disparidade presentes no cotidiano da escola.

O II Encontro Estadual do FPEDER, realizado em 2006, no município de Piraquara, contando com 600 participantes, teve por finalidade demonstrar a necessidade de ampliar os estudos sobre a História e Cultura da África, assim como também discutir a importância de preservar os seus valores culturais. Já em 2007 foram realizados dois encontros do FPEDER, o III Encontro ocorreu em Marilena, onde estiveram 300 participantes, entre profissionais da educação e representantes de várias organizações da sociedade.

E o IV Encontro do FPEDER realizado em Curitiba, contou com 400 participantes, dentre os quais estavam representantes das escolas públicas e

privadas, dos Núcleos Regionais de Educação, representantes das comunidades africanas e indígenas e demais representantes das organizações da sociedade, onde uma das finalidades foi discutir a implementação da Lei 10639/03.

Em 2008 foi realizado V Encontro Estadual do FPEDER, em Paranavaí, onde estiveram reunidos 500 participantes. E no ano de 2009, em Foz do Iguaçu, o VI Encontro Estadual do FPEDER, no qual estiveram reunidos seiscentos e cinquenta participantes. Em 2010 mais de 740 estiveram participando do VII Encontro Estadual do FPEDER, que se realizou em Londrina.

E, assim, os Encontros do Fórum Permanente, continuaram a acontecer anualmente, para discutir e acompanhar as políticas públicas de implementação da lei.

Concomitante às discussões iniciais do FPEDER em 2005, visando melhor subsidiar a prática pedagógica na busca de inserir a temática do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Secretaria de Educação do Paraná (SEED), com o auxílio dos professores e dos Grupos de Trabalho, constituiu e editou o “I Caderno Temático de História Cultura Afro-Brasileira e Africana”, com a edição de seis mil unidades e tendo uma segunda edição já em 2006, os quais foram distribuídos à todas as escolas da rede Pública do Estado. Neste mesmo ano foi elaborado o II Caderno Temático com título “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: educando para as relações étnico-raciais”, o I Caderno traz em seu contexto as deliberações promulgadas pelo estado do Paraná, bem como as orientações para a prática pedagógica para todas as disciplinas, sugestões de atividades e de conteúdos para cada uma dessas, inclusive para a disciplina de matemática, de como inserir a temática de forma que se abordasse o conteúdo da disciplina atrelado ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e não somente em determinadas datas como, por exemplo, no dia 13 de maio (Abolição da Escravatura), ou 20 de novembro, considerado o Dia da Consciência Negra no Brasil.

Ainda em 2006, o estado do Paraná, a fim de garantir que a Lei 10.639/03 fosse cumprida na íntegra nos espaços escolares, por meio do Conselho Estadual do Paraná – com base no disposto do artigo 3º, IV, e 5º, I, da Constituição Federal, assim como no artigo 1º, III, da Constituição do Estado do Paraná, bem como os dispostos na Lei 10.639/03, a qual altera a LDBEN (Lei 9.394/96), o Parecer CNE/CP nº03/04, em consonância a Indicação nº 01/06 da Comissão Temporária e

a Portaria nº 08/06 a qual se insere a Câmara de Legislação e Normas – lança leis complementares para o cumprimento da Lei 10.639/03 através das atribuições da Deliberação nº 04/06.

A presente deliberação em seu artigo 1º e 2º institui normas complementares para compor com as já existentes. Estas normas são direcionadas tanto para as instituições públicas quanto privadas, com a finalidade de que a Educação das Relações Étnico-Raciais venha também a produzir conhecimento, com a valorização da identidade da cultura africana, na qual o projeto Político Pedagógico dos estabelecimentos de ensino devem obrigatoriamente contemplar em seu contexto e fazer-se cumprir para que o tema seja inserido e trabalhado em todas as disciplinas da matriz curricular, trabalho este que deve ser desenvolvido durante o ano letivo, inserido e contextualizado dentro do conteúdo de cada disciplina e não trabalhado isoladamente.

Art. 1º A presente Deliberação institui Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino público e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino no Paraná.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimento, assim como de atitudes, posturas e valores que preparem os cidadãos para uma vida de fraternidade e partilha entre todos, sem as barreiras estabelecidas por séculos de preconceitos, estereótipos e discriminações que fecundaram o terreno para a dominação de um grupo social sobre outro, de um povo sobre outro.

§ 2º O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas.

Art. 2º O Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino deverá garantir que a organização dos conteúdos de todas as disciplinas da matriz curricular contemple, obrigatoriamente, ao longo do ano letivo, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na perspectiva de proporcionar aos alunos uma educação compatível com uma sociedade democrática, multicultural e pluriétnica.

No ano de 2007 a SEED criou o Departamento da Diversidade (DEDI), formando uma equipe de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para tratar especificamente do tema em questão. E em 2009, a criação do Núcleo de Educação das Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência (NEREA), que juntamente com as Equipes Multidisciplinares dos Núcleos Regionais de Educação e das escolas,

procuraram promover ações para a efetivação de implementação da Política das Relações Étnico-Raciais, destacando-se entre essas ações desenvolvidas, os vários eventos de Formação Continuada aos professores/as sobre o tema. Dentre esses podemos destacar os Encontros de Educadores Negros e Negras, os Simpósios de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, além de muitos outros eventos realizados.

2.2 DA FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES

Em 2010, para a efetivação da política educacional das Relações da Diversidade Étnico Racial, foram realizados 4 encontros entre professores da Rede Estadual de ensino, pedagogos(as) dos NRE e da SEED e representantes do FPEDER-PR, composto por 40 participantes, com a finalidade de constituir documentos e orientações para o desenvolvimento dos trabalhos e ações das Equipes Multidisciplinares instituída pela Instrução nº 017/06 SUED/SEED de acordo com a Deliberação nº 04/06 CEE em cumprimento a Lei 9394/96, artigo 26. Destes encontros obteve-se como resultado a elaboração da Resolução SEED nº 3399/2010, publicada em diário oficial em 27 de agosto de 2010, a qual refere-se a composição das Equipes Multidisciplinares nos estabelecimentos de Ensino, bem como nos NRE e SEED, e da Instrução SUED/SEED 010/2010, esta trata das atribuições de trabalhos que devem ser desenvolvidas pela SEED, NRE e Equipes Multidisciplinares da Rede Estadual de Ensino.

A Deliberação do Estado em seu artigo 6º e 8º define que equipes multidisciplinares deverão ser formadas no âmbito escolar, a fim de orientar os professores para o desenvolvimento de abordagens relacionadas à temática durante o ano letivo, sendo que não devem ocorrer em datas pontuais, mas durante todo o ano e fazerem parte do currículo escolar.

Art. 6º A Secretaria de Estado da Educação, assim como as Secretarias Municipais providenciarão para que os Núcleos Regionais de Educação ou estruturas similares de base, componham equipes multidisciplinares de caráter permanente, que no âmbito de sua abrangência, darão suporte aos professores para o desempenho do que preceitua a presente Deliberação.

Art. 8º Cada unidade escolar/instituição deverá compor equipe interdisciplinar que estará encarregada da supervisão e desenvolvimento de ações que dêem conta da aplicação efetiva das diretrizes estabelecidas por

esta Deliberação ao longo do período letivo e não apenas em datas festivas, pontuais, deslocadas do cotidiano da escola.

§ 1º Caberá à direção de cada estabelecimento de ensino da rede estadual, no primeiro semestre do ano letivo, informar a SEED via NREs, os componentes das equipes mencionadas no caput deste artigo.

§ 2º As Instituições de Ensino, tanto públicas como privadas, providenciarão o arquivamento em local apropriado da escola, do relatório das ações desenvolvidas por seus estabelecimentos/instituições, no cumprimento do que preceitua a presente Deliberação.

§ 3º Da mesma forma deverão proceder as unidades escolares municipais, encaminhando aos departamentos ou organismos correspondentes, as informações mencionadas nos parágrafos anteriores.

A Deliberação em seu artigo 9º determina que as instituições de ensino devem incluir o dia 20 de novembro nos seus calendários escolares, e que a partir da publicação desta deliberação, esta será incluída como parte da avaliação das instituições, para a autorização de funcionamento dos Estabelecimentos de Ensino, conforme determina no seu artigo 10º:

Art. 9º O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra,

Como um momento de culminância das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo.

Art. 10º O cumprimento desta deliberação será considerada na autorização, reconhecimento e avaliação das condições de funcionamento das instituições/Estabelecimentos de Ensino.

A formação das Equipes Multidisciplinares teve por finalidade auxiliar as ações que seriam desenvolvidas no que tange a Educação das Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos estabelecimentos de ensino, no decorrer do ano letivo. Em 2011, primeiro ano da constituição das Equipes Multidisciplinares nos estabelecimentos de ensino no Paraná, 92% dos estabelecimentos consolidaram a formação destas, faltando ainda a sua implantação em 7,4% dos estabelecimentos da rede. O ano de 2012 foi o que apresentou o menor número de Equipes constituídas nas escolas, apenas 60,52% foram formadas. Já em 2014, 96,4% dos estabelecimentos compuseram suas Equipes Multidisciplinares, faltando ainda a sua implantação em apenas 3,6% destes.

A tabela a seguir mostra os estabelecimentos de ensino dos 32 NRE do estado do Paraná, e a porcentagem que ocorreu a formação de Equipes

Multidisciplinares desde a sua constituição em 2010 e nos anos subsequentes, até o ano de 2014 nestes.

TABELA 1 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES POR NRE DE 2011 A 2014

(continua)

EQUIPES MULTIDISCIPLINARES - REDE ESTADUAL PÚBLICA DO PARANÁ					
NRE	Nº de Estabelecimentos	2011 (%)	2012 (%)	2013 (%)	2014 (%)
1. Apucarana	61	95,3	60	72	100
2. Área m. Norte	109	94,3	52	63	81,6
3. Área m. Sul	134	85,4	34,3	32	96,6
4. Assis Chateaubriand	30	100	86,7	80	88,7
5. Campo Mourão	62	100	53,2	38	97,8
6. Cascavel	93	100	54,3	93	100
7. Cianorte	33	100	100	100	98,6
8. Cornélio Rocópio	71	74,7	69,1	97	83,2
9. Curitiba	161	80	45,4	55	100
10. Dois Vizinhos	34	100	51,4	33	96,9
11. Foz do Iguaçu	65	100	52,3	90	100
12. Francisco Beltrão	94	97,9	76,3	70	100
13. Goioerê	32	100	100	93	100
14. Guarapuava	59	98,2	66,1	52	93,7
15. Ibaiti	32	100	59,4	46	96,3
16. Irati	54	100	59,8	73	88,2
17. Ivaiporã	51	71,1	70,6	66	100
18. Jacarezinho	47	100	95,9	89	100
19. Laranjeiras do Sul	59	98,3	91,5	100	100
20. Loanda	27	88,9	40,7	100	100
21. Londrina	123	93,7	73,9	100	100
22. Maringa	97	95,9	75,3	100	96,9
23. Paranaguá	57	72,2	36,4	47	100
24. Paranavaí	46	86,9	37	43	100
25. Pato Branco	75	73,7	69,3	72	98,6
26. Pitanga	33	100	75,8	69	100
27. Ponta Grossa	114	99	50	100	90,3
28. Telemaco Borba	50	100	26,5	100	98
29. Toledo	92	100	66	81	100

TABELA 1 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DE EQUIPES MULTIDISCIPLINARES POR NRE DE 2011 A 2014

(conclusão)

EQUIPES MULTIDISCIPLINARES - REDE ESTADUAL PÚBLICA DO PARANÁ					
NRE	Nº de Estabelecimentos	2011 (%)	2012 (%)	2013 (%)	2014 (%)
30. Umuarama	68	100	39,1	70	100
31. União da Vitória	45	100	88,8	86	97,7
32. Wenceslau Braz	33	100	51,5	66	100
TOTAL	2010	92,4	60,52	79	96,4

Fonte: SEED/CERDE (2014)

Análise gráfica dos 32 Núcleos de Educação do Paraná

Ao analisar graficamente a formação das Equipes Multidisciplinares dos 32 Núcleos de Educação, o fizemos separando-os em quatro grupos. Inicialmente um primeiro grupo dos Núcleos que em 2011 iniciaram com 100% de equipes formadas em seus estabelecimentos de ensino, mas que, entretanto, esse percentual diminuiu para 60% a 50% em 2012 ou 2013.

O segundo com aqueles que iniciaram em 2011 com uma quantidade significativa de escolas com equipes, apesar de não conseguirem atingir 100% dos estabelecimentos, e que decaíram com relação à quantidade de equipes formadas nos anos subsequentes, mas que se mantiveram com um percentual entre 50% e 60% em 2012 e 2013, ou seja, um pouco mais da metade das escolas constituíram suas equipes em determinado período.

O terceiro grupo ficou com os Núcleos que em 2012 ou 2013, não atingiram no mínimo a metade, ou seja, obteve um percentual inferior a 50% de equipes formadas em seus estabelecimentos.

E se fizermos uma comparação entre os três grupos, nos quais os Núcleos foram separados e compararmos com as formações que aconteceram nesse período, sendo doze formações durante o ano de 2012, e em relação aos outros anos, 2011, 2013 e 2014, em que ocorreram apenas três ou quatro eventos, pode-se dizer que uma quantidade maior de formações durante esse ano de 2012 não garantiu que 100% dos estabelecimentos formassem suas equipes. Já em 2014, mesmo tendo uma quantidade menor de eventos, a maioria dos estabelecimentos

de ensino desses Núcleos formaram suas Equipes Multidisciplinares, sendo que dos 32 Núcleos, 17 atingiram 100% das escolas com as Equipes constituídas.

No último e quarto grupo selecionou-se os Núcleos que durante os quatro anos, 2011 a 2014, conseguiram atingir acima de 60% das escolas com Equipes Multidisciplinares formadas.

Muitos Núcleos iniciaram a primeira formação das Equipes Multidisciplinares que ocorreu em 2011 atingindo 100% das escolas, como é o caso dos Núcleos de Cascavel, Foz do Iguaçu, Irati, Toledo e Wenceslau Braz.

Nos gráficos dos Núcleos explorados, abaixo, em relação ao ano de 2012 praticamente todos ficaram abaixo de 60% no que diz respeito à formação das equipes, apenas o NRE de Toledo conseguiu atingir 66% dos estabelecimentos neste referido ano, apesar de todos iniciarem com 100% de Equipes formadas nos estabelecimentos da rede em 2011. Entretanto todos conseguiram atingir mais escolas nos anos seguintes, aumentando significativamente esse percentual e cinco NRE analisados aqui, quatro destes ao final de 2014 conseguiram alcançar 100% dos estabelecimentos de ensino com as equipes constituídas.

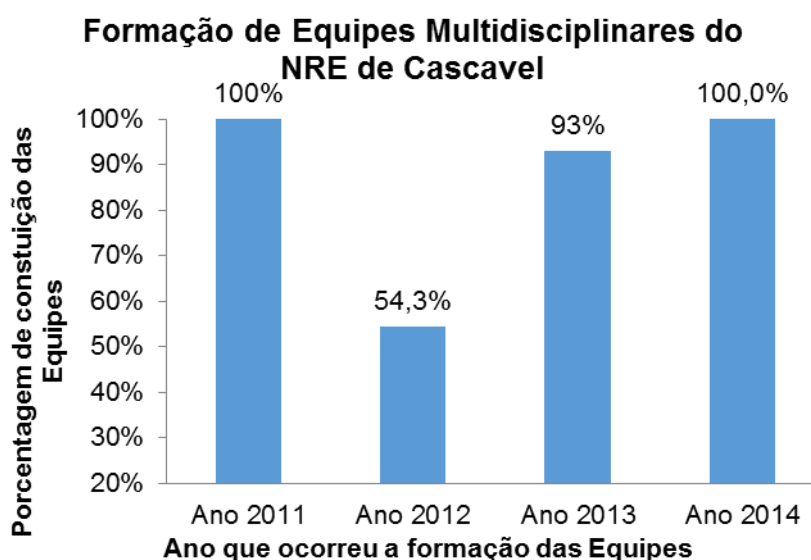


FIGURA 4 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CASCATEL

FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

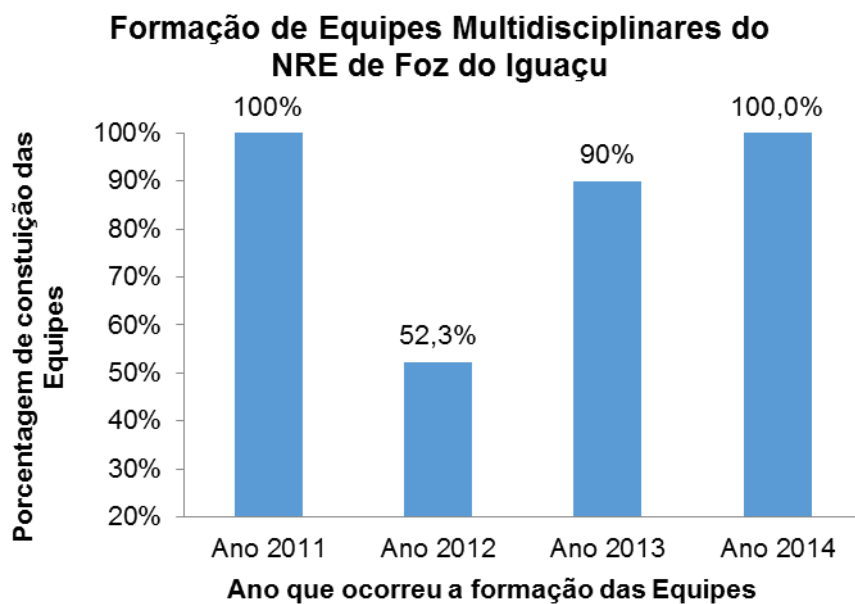


FIGURA 5 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE FOZ DO IGUAÇU
FONTE: Adaptado de (SEED/CERDE, 2014)

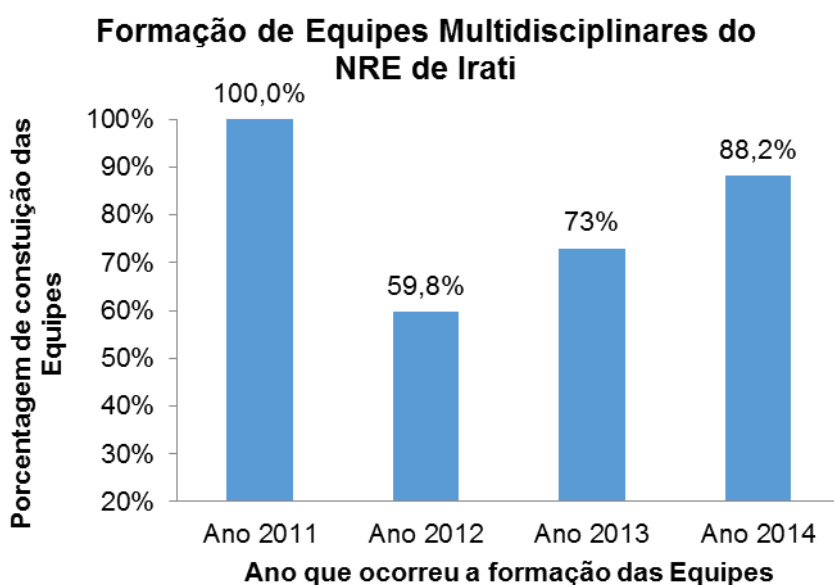


FIGURA 6 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IRATI
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

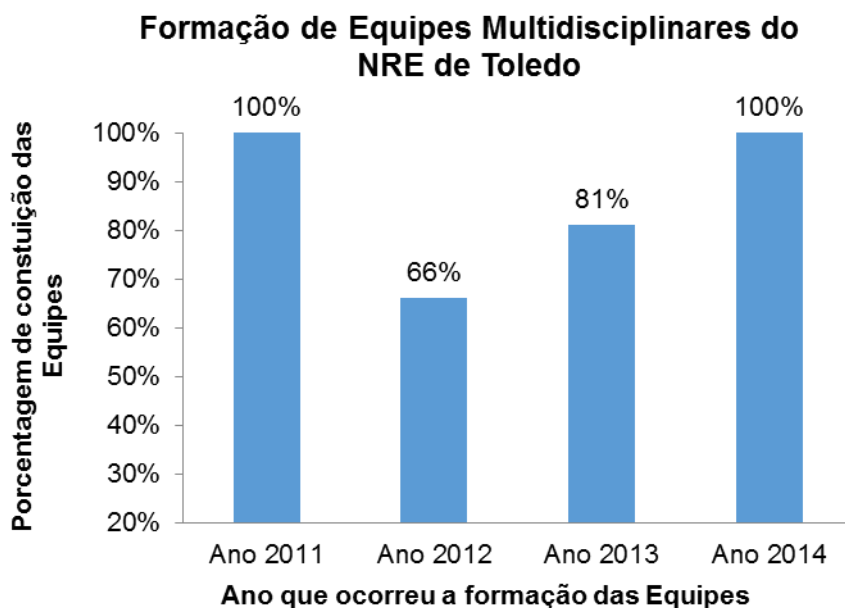


FIGURA 7 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE TOLEDO
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

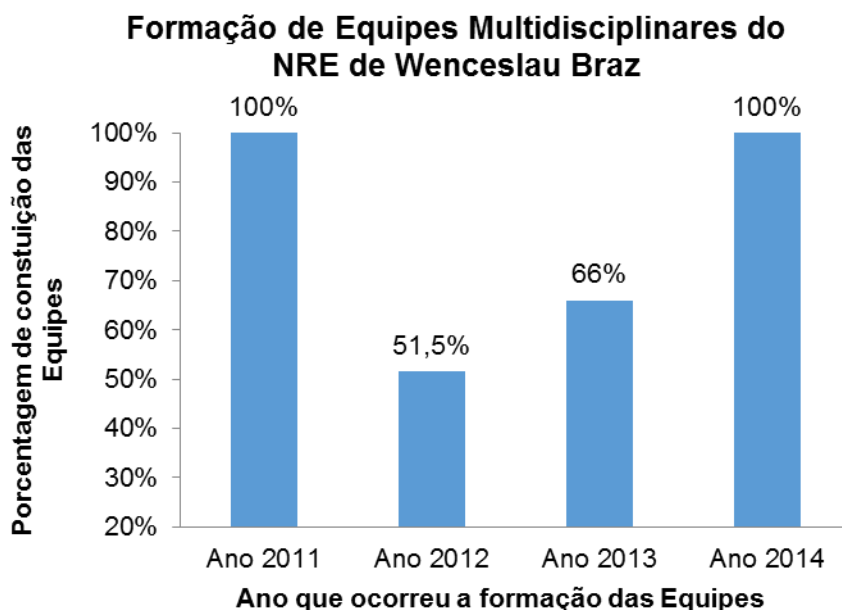


FIGURA 8 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE WENCESLAU BRAZ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

Para o segundo grupo, nos quais estão os Núcleos de Apucarana, Área Metropolitana Norte, Cornélio Procópio, Guarapuava, Ivaiporã, Pato Branco e Ponta Grossa, durante os quatro anos de formação das equipes, nenhum em 2011

conseguiu a formação destas na sua totalidade nas escolas. Os 100% só foram alcançados em 2014, mas apenas pelos Núcleos de Apucarana e Ivaiporã, sendo que praticamente todos estes Núcleos durante os quatro anos aqui analisados, e que durante o período de 2012 ou 2013 atingiram entre 60% e 70% dos estabelecimentos com equipes formadas. Somente o NRE de Guarapuava, que em 2013 constitui apenas 52% de equipes em suas escolas, conforme são explorados nos gráficos subsequentes.

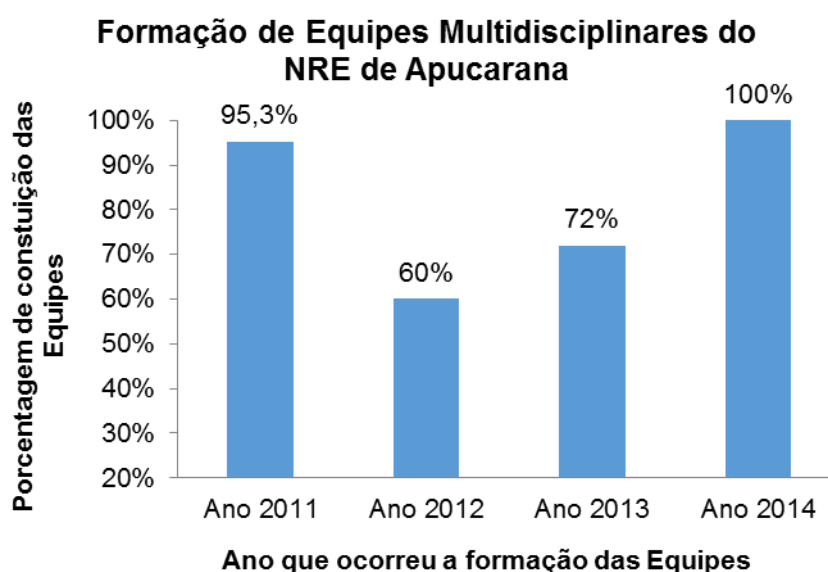
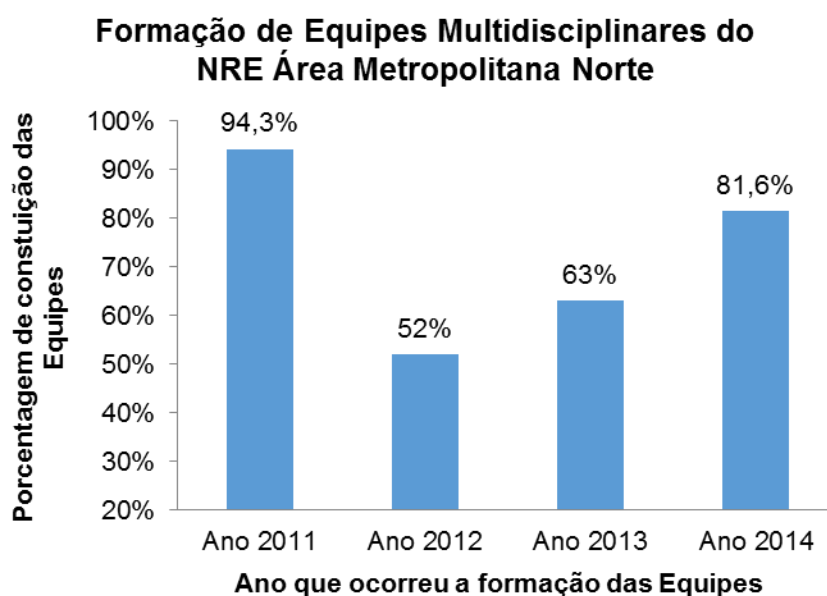
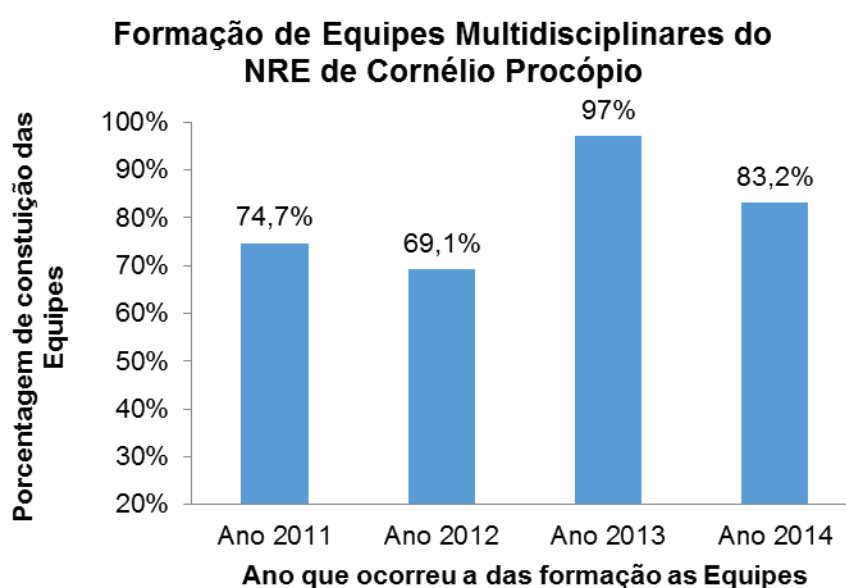


FIGURA 9 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE APUCARANA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)



**FIGURA 10 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE
ÁREA METROPOLITANA NORTE**
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)



**FIGURA 11 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE
DE CORNÉLIO PROCÓPIO**
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

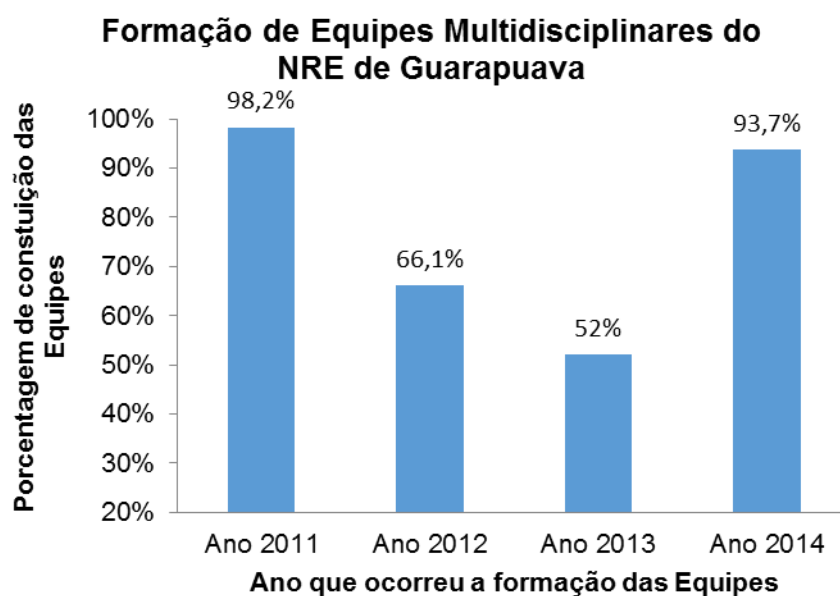


FIGURA 12 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE GUARAPUAVA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

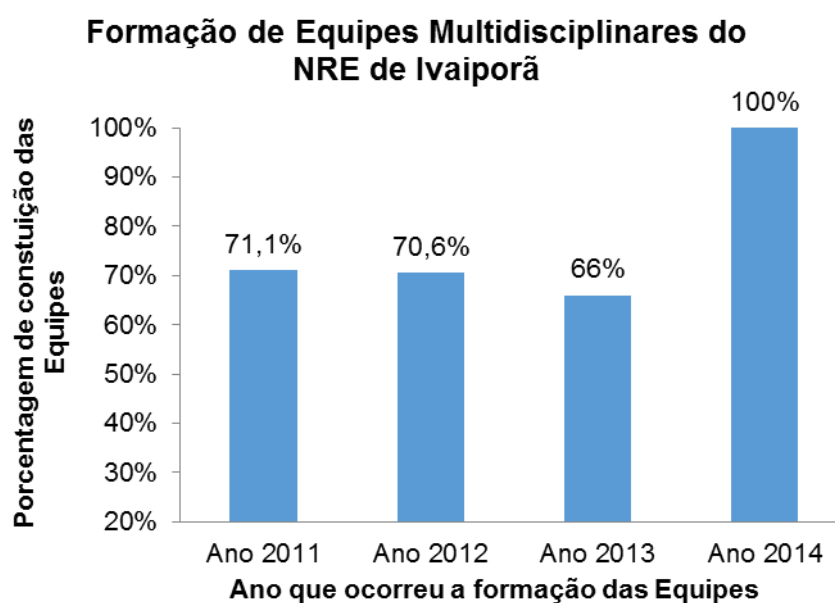


FIGURA 13 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IVAIPORÃ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

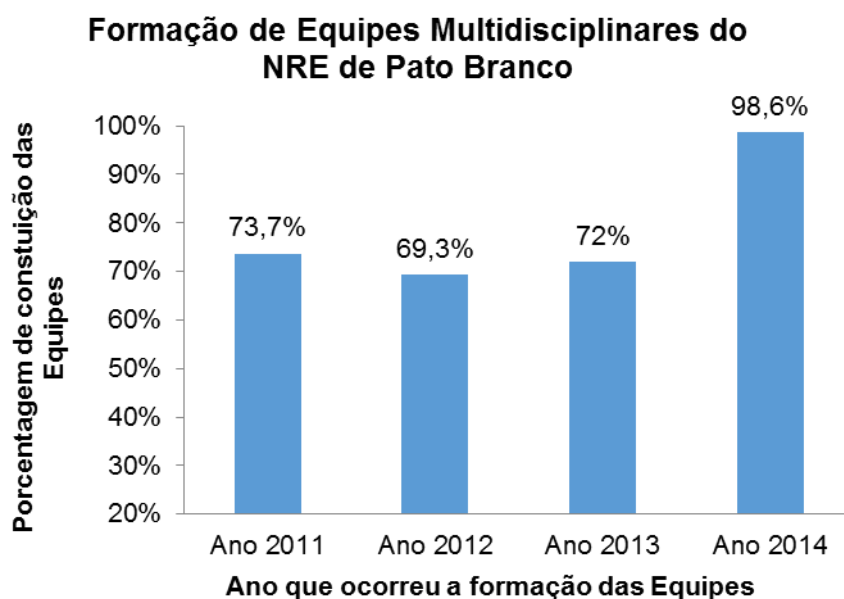


FIGURA 14 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PATO BRANCO
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

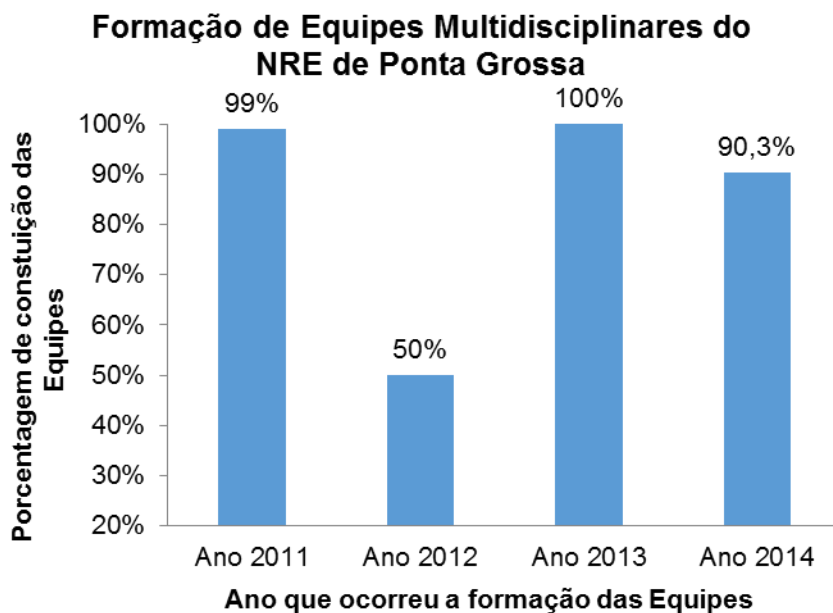
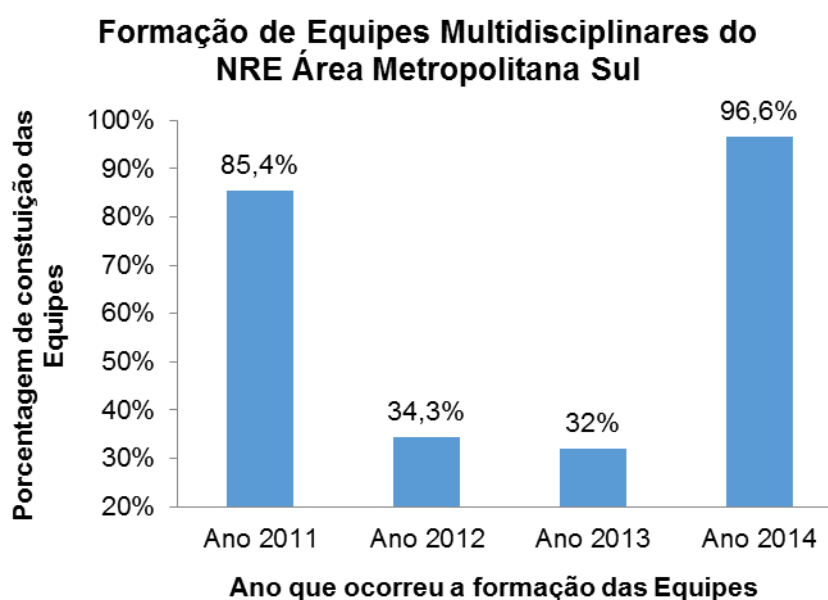


FIGURA 15 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PONTA GROSSA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

Para os Núcleos do terceiro grupo, explorados graficamente a seguir, todos ficaram com um percentual abaixo de 60%, em 2012 ou 2013, entretanto alguns não

atingiram 40% de equipes formadas no ano de 2012 (ano em que ocorreram nove cursos de formação sobre a temática), como é o caso dos Núcleos da Área Metropolitana Sul, Campo Mourão, Dois Vizinhos, Paranaguá, Paranavaí, Telêmaco Borba e Umuarama. No NRE de Telêmaco Borba, apenas 26,5% de seus estabelecimentos constituíram suas Equipes. Já os Núcleos de Curitiba, Ibaiti e Loanda atingiram acima de 40% de seus estabelecimentos em 2012, permanecendo com um percentual baixo na seguinte (2013), apesar de alguns terem ainda um decréscimo na formação das equipes neste período.

Contudo destes dez Núcleos analisados neste grupo, todos iniciaram em 2011 com percentual significativo, acima de 70%, sendo que cinco destes atingiram os 100% dos estabelecimentos que formaram as equipes inicialmente, e ao final de 2014 todos estes Núcleos conseguiram que suas escolas tivessem as equipes constituídas quase que na sua totalidade, atingindo acima de 95% das escolas, sendo cinco destes alcançaram os 100% das instituições de ensino com equipes formadas.



**FIGURA 16 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE
ÁREA METROPOLITANA SUL
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)**

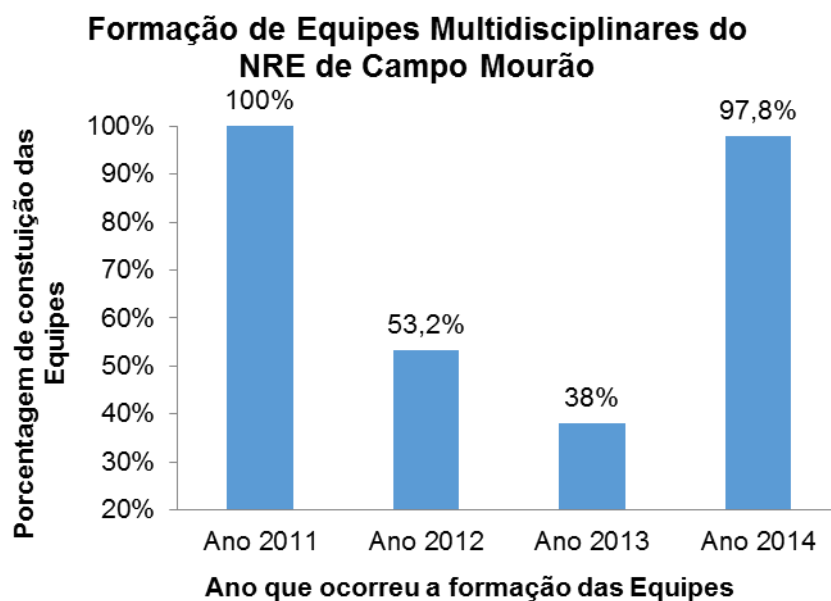


FIGURA 17 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CAMPO MOURÃO
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

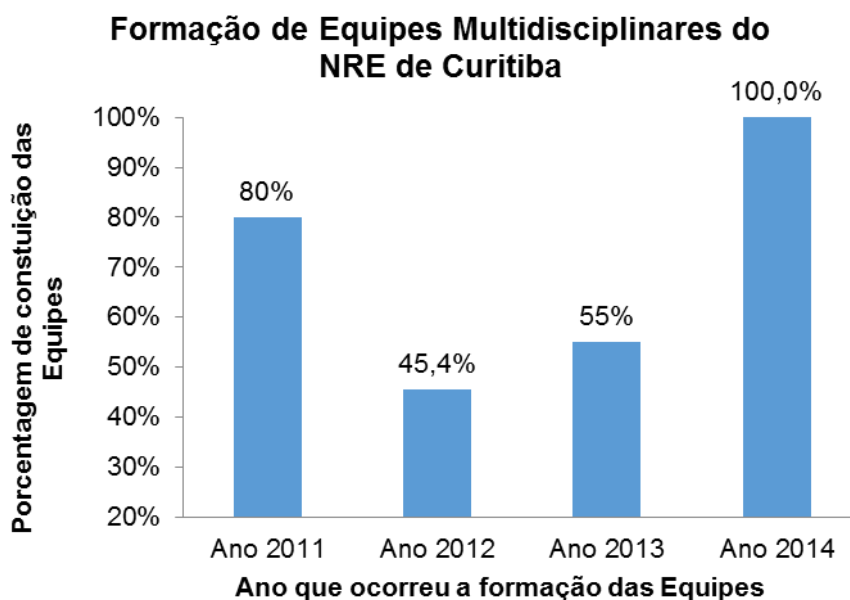


FIGURA 18 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CURITIBA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

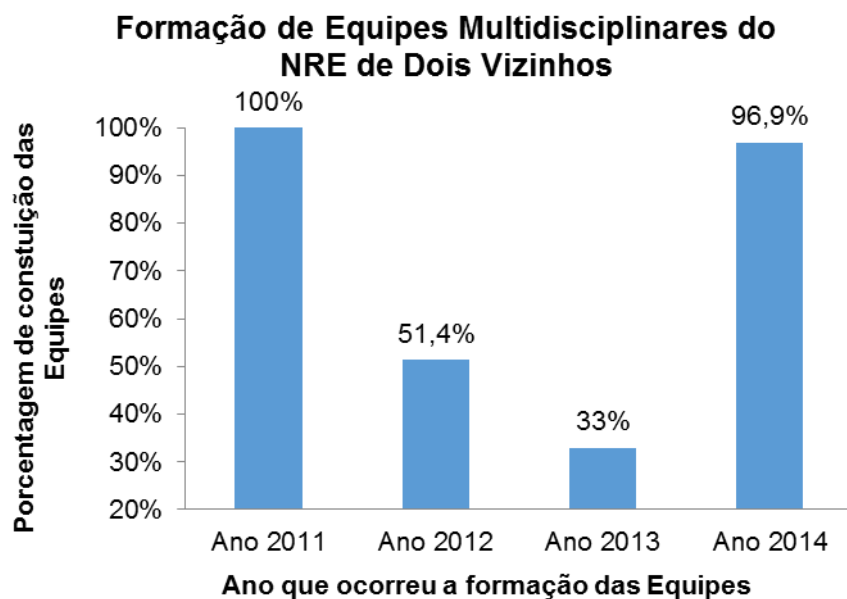


FIGURA 19 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE DOIS VIZINHOS
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

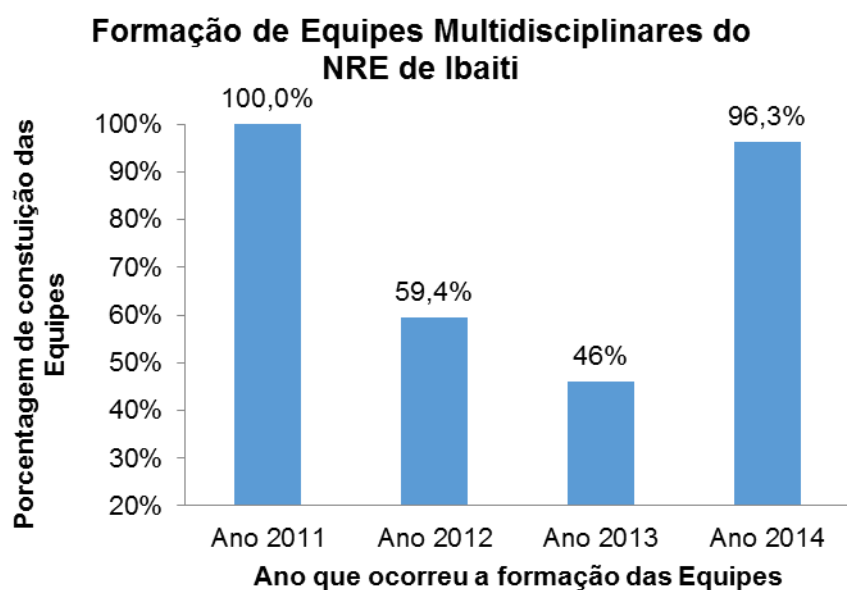


FIGURA 20 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE IBAÍ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

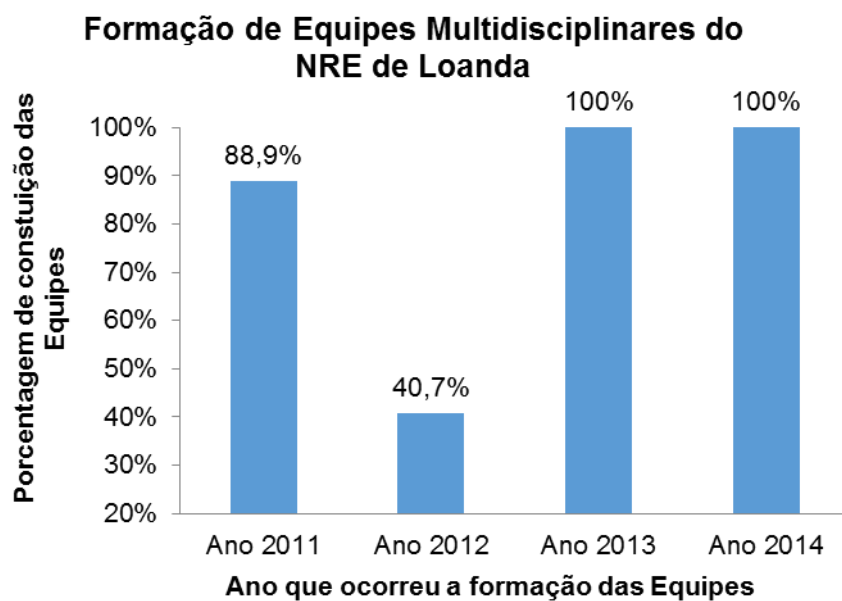


FIGURA 21 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE LOANDA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

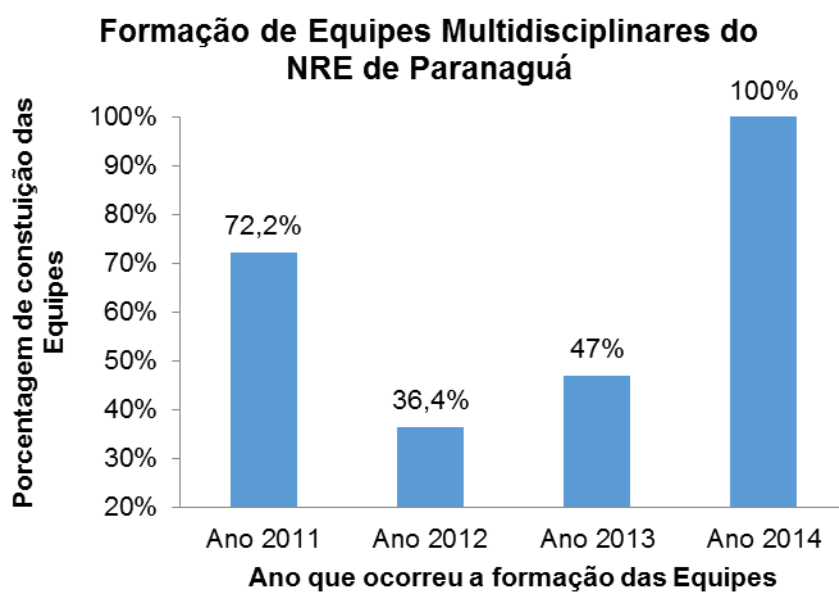


FIGURA 22 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PARANAGUÁ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

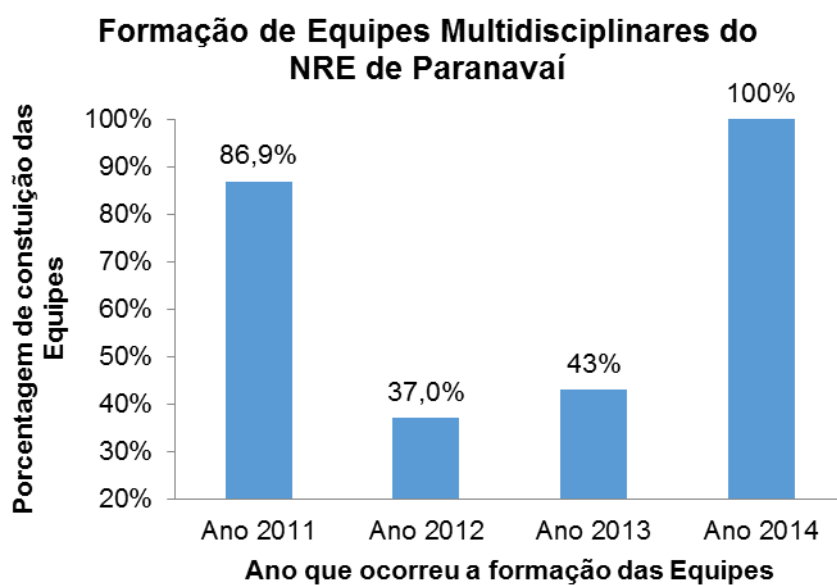


FIGURA 23 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PARANAVAÍ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

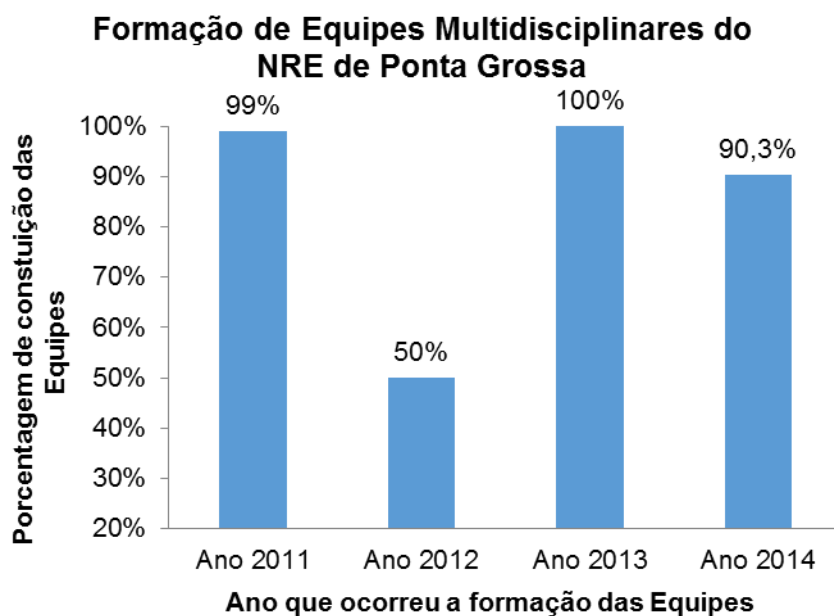


FIGURA 24 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PONTA GROSSA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

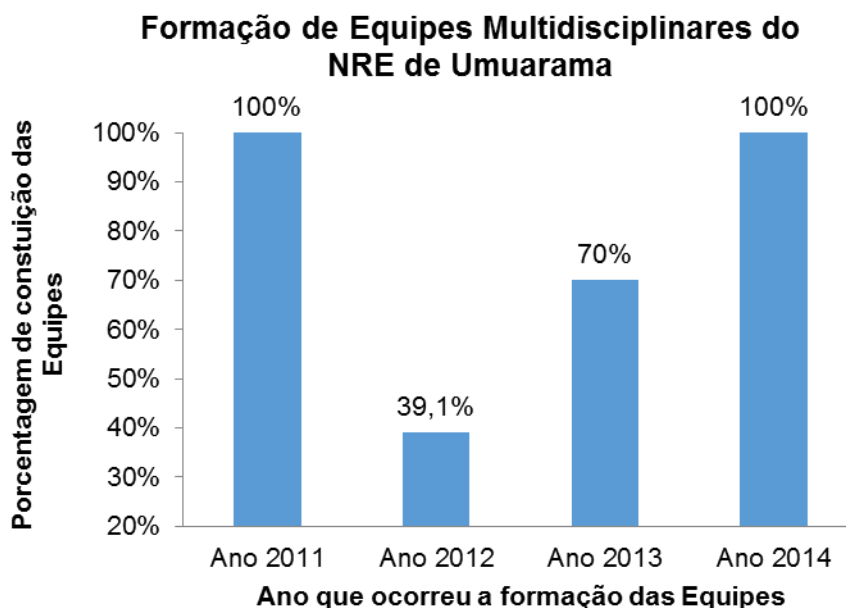


FIGURA 25 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE UMUARAMA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

Para o quarto grupo tem-se dez Núcleos também, os quais são: Assis Chateaubriand, Cianorte, Francisco Beltrão, Goioerê, Jacarezinho, Laranjeiras do Sul, Londrina, Maringá, Pitanga e União da Vitória. Estes Núcleos conseguiram atingir acima de 70% dos seus estabelecimentos com equipes constituídas durante os quatro anos, apenas o NRE de Pitanga que em 2013 alcançou somente 69% das suas instituições. Sendo que em pelo menos um ou mais anos destes quatro, muitos atingiram os 100% das escolas com suas equipes devidamente organizadas, só Cianorte conseguiu 100% durante três anos consecutivos, assim como o NRE de Goioerê que foram dois anos consecutivos e depois o último ano em análise (2014).

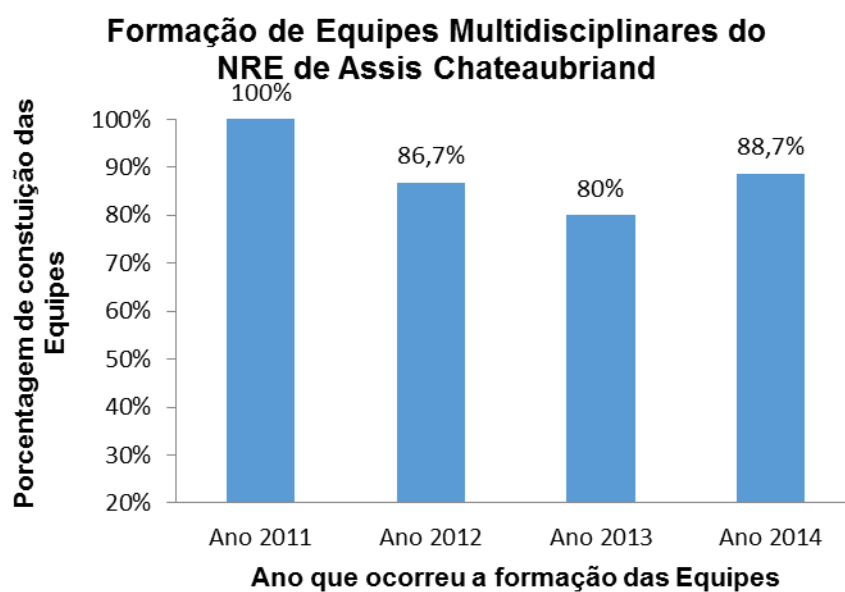


FIGURA 26 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE ASSIS CHATEAUBRIAND
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

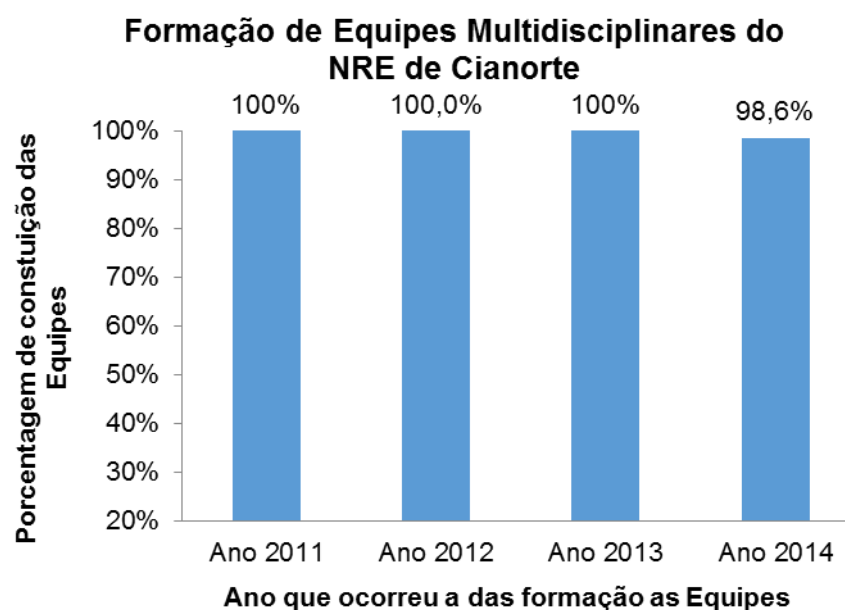


FIGURA 27 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE CIANORTE
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

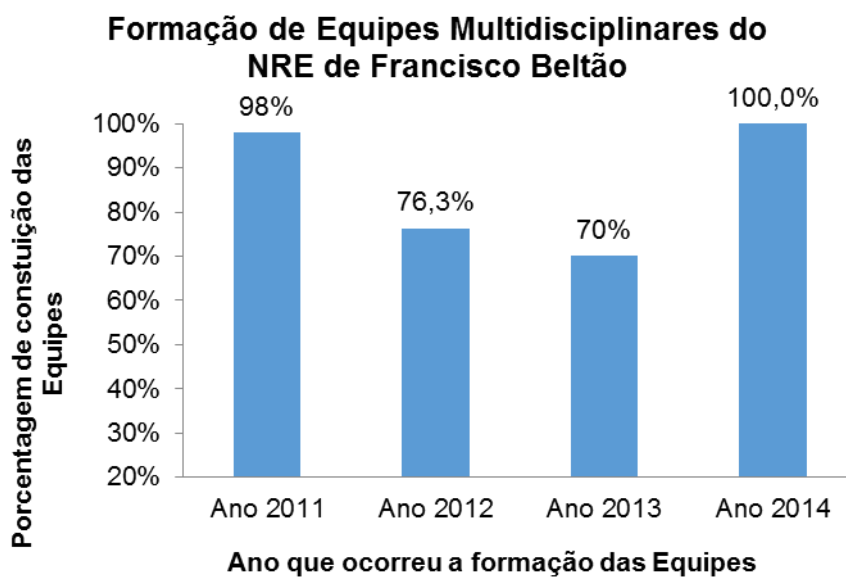


FIGURA 28 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE FRANCISCO BELTRÃO
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

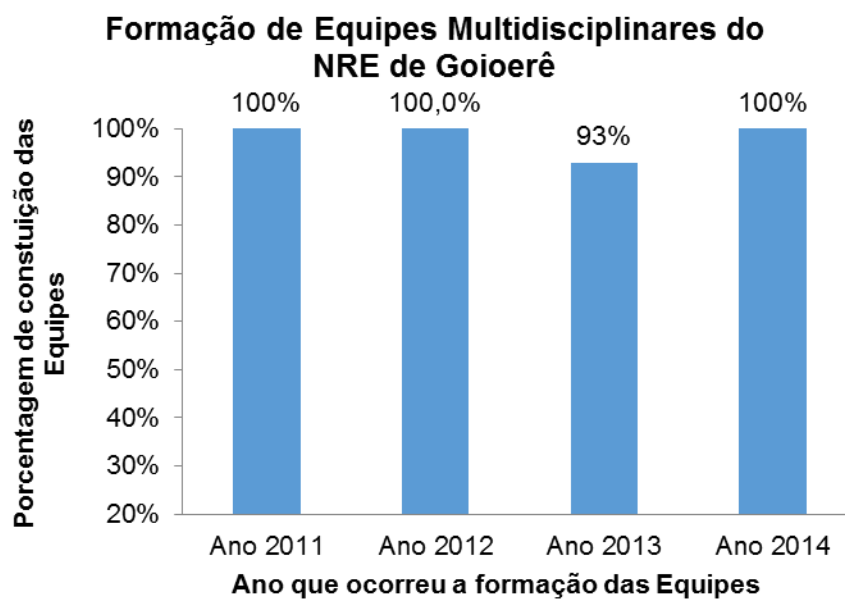
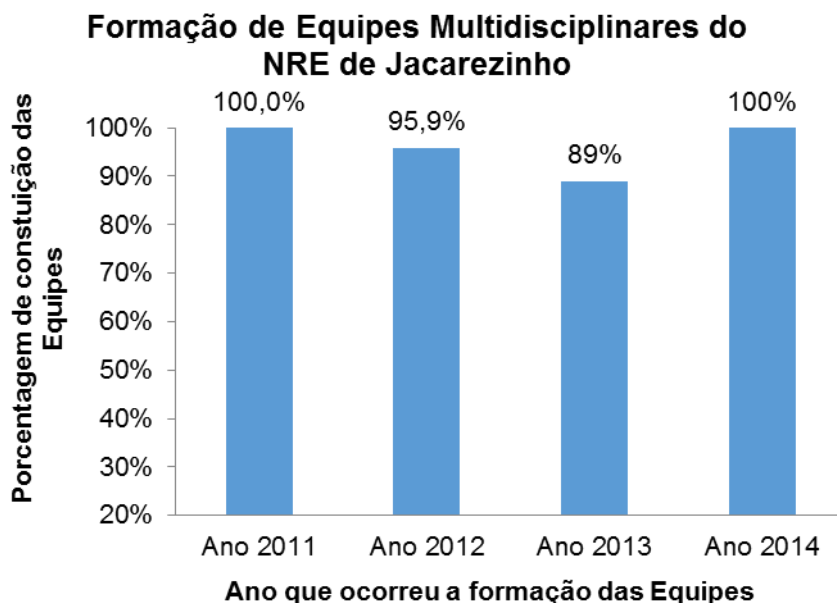
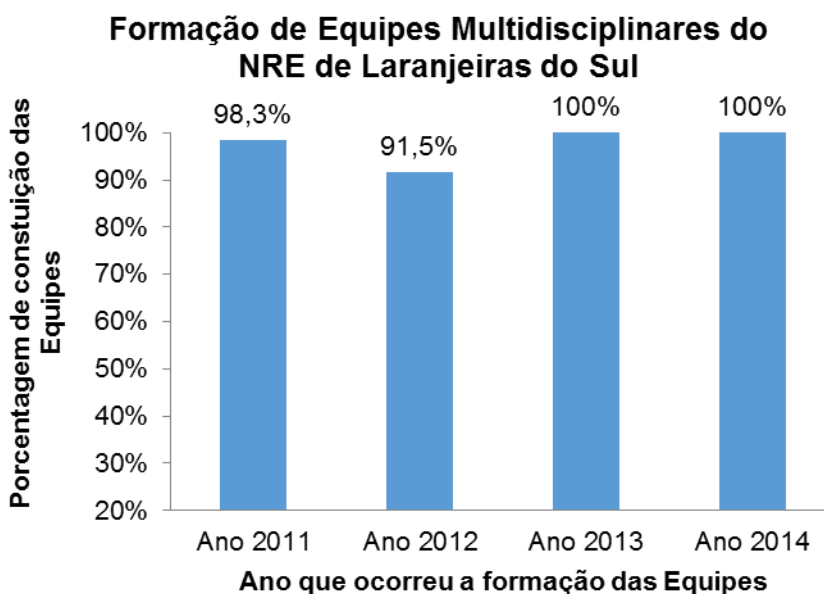


FIGURA 29 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE GOIOERÊ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)



**FIGURA 30 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE
DE JACAREZINHO**
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)



**FIGURA 31 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE
DE LARANJEIRAS DO SUL**
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

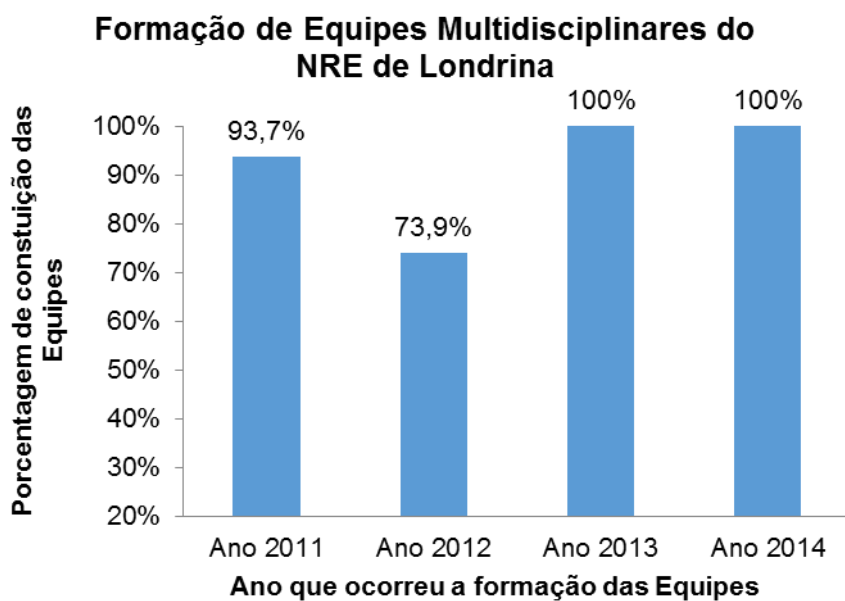


FIGURA 32 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE LONDRINA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

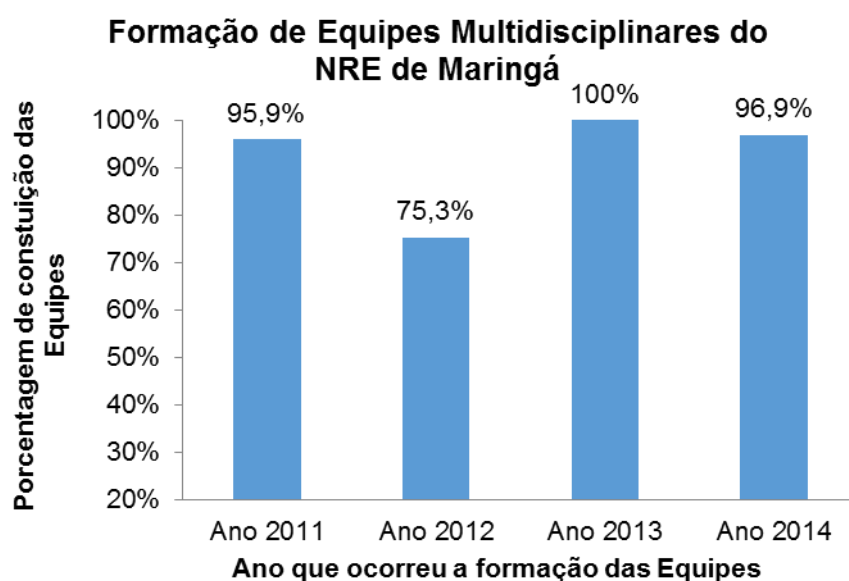


FIGURA 33 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE MARINGÁ
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

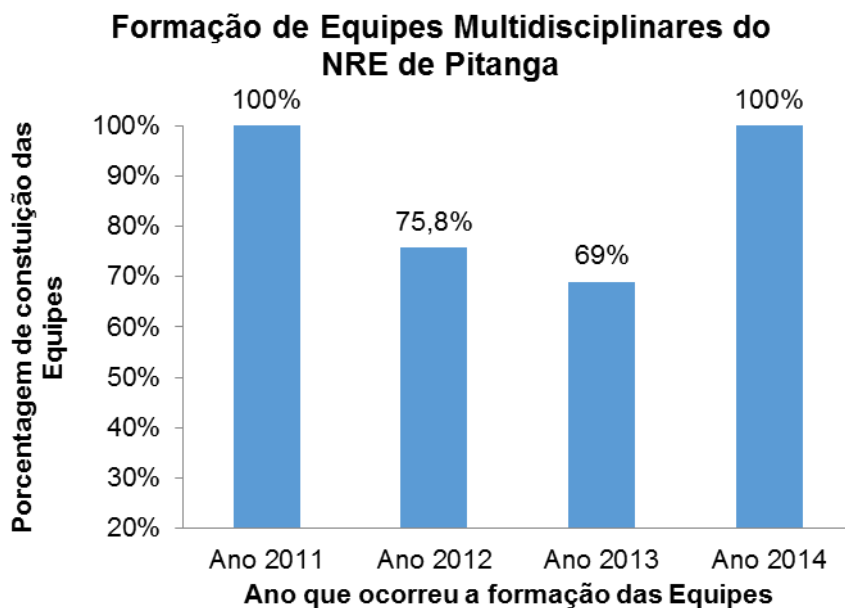


FIGURA 34 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE PITANGA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

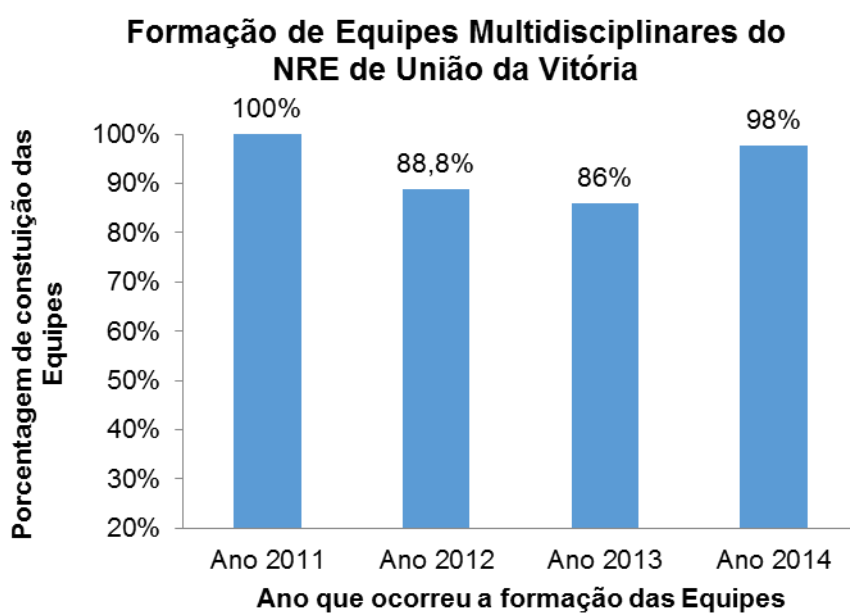


FIGURA 35 - PORCENTAGEM DE FORMAÇÃO DAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO NRE DE UNIÃO DA VITÓRIA
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

2.3 DAS PRODUÇÕES DE MATERIAIS E DAS FORMAÇÕES

A fim de incentivar professores e instituições a desenvolver trabalhos que contemplem a Lei 10639/03 e 11645/08, a Secretaria de Educação, Instituições de Ensino Médio e Superior em parceria com o Centro Cultural Humaitá¹⁰, criaram o Prêmio Orirerê - Cabeças Iluminadas. Este prêmio tem por finalidade valorizar e contribuir para a visibilidade da figura negra no estado, bem como compartilhar saberes para a concreta aplicação das referidas leis nas instituições de ensino. Também objetiva homenagear instituições, equipes e professores com trabalhos desenvolvidos no Estado do Paraná visando produções na área.

Desde 2009 que a premiação ocorre na Assembleia Legislativa do Paraná, sempre no mês de novembro. A premiação nesse ano se destinou à mestres/as da cultura popular, assim como personalidades negras, que até então eram invisibilizadas pela mídia. Em 2010 a premiação foi destinada à integrantes religiosas de matrizes africanas.

No ano de 2011, sendo este considerado o Ano Internacional dos Povos Afrodescendentes, a premiação além de ser destinada a professores e instituições de ensino, se estendeu também a homenagear famílias negras da região de Curitiba, o Movimento Negro de Curitiba e a Câmara de Vereadores. Entretanto, uma triste realidade se apresenta, pois das mais de 2300 escolas convidadas a participar apenas 51 escolas se inscreveram e, destas, foram selecionados para a premiação somente 19 trabalhos.

A premiação é definida por uma Comissão Avaliadora, da qual fazem parte as Secretarias de Educação Estadual e Municipal de Curitiba, o Conselho Estadual e Municipal da Educação, o Fórum Permanente FPEDER e o Centro Cultural Humaitá.

Em 2012, a expectativa de premiação era de atingir até 100 projetos, mas somente 55 trabalhos foram inscritos dos quais foram premiados apenas 13 trabalhos, que estavam segundo as diretrizes da lei, o que configura menos de 1% de instituições contempladas com a premiação. Essa parceria do Centro Cultural Humaitá com a educação propõe uma nova perspectiva que objetiva difundir as

¹⁰ O Centro Cultural Humaitá, é uma entidade sem fins lucrativos que atua desde 2006 com sede em Curitiba, é um Centro de Pesquisa e Estudos da Arte e da Cultura Afro-Brasileira, para a valorização e visibilidade da arte e da cultura afro em Curitiba e no Paraná. O Centro atua em diversas áreas, promovendo palestras, oficinas, eventos que envolvem a arte e a cultura Africana e Afro-Brasileira.

ideias e as propostas de trabalho a toda a rede pública estadual de ensino como, por exemplo, com os trabalhos vencedores a Secretaria de Educação realizou a produção de um Catálogo de Projetos de trabalhos contemplados com a premiação e tendo a distribuição de 10.000 exemplares em 2012, já em 2014 foram apenas 3.600 exemplares produzidos e distribuídos.

No ano de 2013 também foram produzidos e distribuídos 12.482 exemplares do Caderno Temático Educação Quilombola: Pilões, Peneiras e Conhecimento Escolar para todos os estabelecimentos de ensino.

Além dos materiais impressos distribuídos para as escolas, o Portal da Secretaria de Educação Dia a Dia, disponibiliza uma página específica para o tema das Relações Étnico Raciais, onde se podem encontrar relatos de atividades de escolas da Consciência Negra de 2010, informações sobre as Comunidades Quilombolas no Paraná, as orientações das Equipes Multidisciplinares. Toda a Legislação que envolve a Educação das Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência, desde as leis criadas a nível nacional e as que o Estado também criou, sobre o primeiro e segundo Simpósios de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Como também sugestões de leituras de livros, indicações de vários filmes, e de músicas envolvendo a temática.



FIGURA 36 - PÁGINA DO AMBIENTE DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AFRODESCENDÊNCIA NO PORTAL DIA A DIA EDUCAÇÃO
FONTE: SEED/PR

NOTA: Dados extraídos do Portal Dia a Dia Educação – Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=559>. Acesso em 16 dez de 2015

Ainda no Portal da Educação na página do PDE¹¹ (Programa de Desenvolvimento Educacional), encontram-se os artigos de vários trabalhos desenvolvidos e aplicados na escola pelos professores PDE sobre a Lei 10639/03, um acervo muito rico de acesso a todos.

A implementação da lei é para todo o território brasileiro e está aí para ser cumprida. Dessa forma o Estado do Paraná desde a promulgação desta, tem procurado fazer cumprir a lei, para tanto, este elaborou deliberações e normativas complementares, as quais foram citadas anteriormente, como uma forma de subsidiar e orientar a prática pedagógica no estado paranaense. Mas não só de

¹¹ O Programa de desenvolvimento Educacional (PDE) é uma política pública do Estado do Paraná, regulamentado em lei desde 2010 que proporciona o diálogo entre os professores do ensino superior e os docentes da Educação Básica, através de atividades teóricas e práticas aplicadas em sala de aula resultando em mudanças qualitativas no desenvolvimento pedagógico dos docentes das escolas pública do Paraná. O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE, faz parte da formação continuada em educação, e dá condições para a promoção do professor para o nível III da carreira, em conformidade ao previsto no "Plano de Carreira do Magistério Estadual" disposto em lei desde 20014.

normativas, regimentos, leis que estejam somente no papel são necessárias para a inclusão da referida lei no contexto escolar. Para possibilitar um maior conhecimento desta, bem como um maior envolvimento no que se refere à temática por parte de educadores e instituições de ensino a SEED procurou realizar formações continuada aos professores a referente a lei e ao Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira para que a efetivação nos espaços escolares da Rede Pública de Ensino.

A seguir listam-se os vários eventos realizados durante esses 11 anos de implementação da Lei 10.639/03.

EVENTOS REALIZADOS DESDE 2004 ATÉ 2014	DATA
I Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	22/11/2004 à 25/11/2004
II Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	06/10/2005 à 09/10/2005
III Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	11/06/2006 à 15/06/2006
Autonomia Alimentar e Desenvolvimento Rural Sustentável para Comunidades Quilombolas	01/12/2006 à 03/12/2006
III Encontro do Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-Racial	09/05/2007 à 11/05/2007
Cadernos Temáticos – História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	24/05/2007 à 25/05/2007
IV Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	02/09/2007 à 05/09/2007
Oficina: História e Cultura Oral Africana e Afro-Brasileira nas Escolas	26/09/2007 à 29/09/2007
RT: Propostas Pedagógicas para Escolas Quilombolas	17/10/2007 à 19/10/2007
Grupo de Estudo – História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	20/10/2007 à 20/10/2007
II Simpósio de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	05/11/2007 à 09/11/2007
V Edição do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	12/06/2008 à 14/06/2008
RT: Produção de Material de Apoio a Alfabetização Quilombola	18/07/2008 à 20/07/2008
V Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	22/08/2008 à 26/08/2008
De Que Cor é o Brasil? Reflexões Sobre a Cultura e História Afro-Brasileira na Educação Básica	26/08/2008 à 29/08/2008
Grupo de Estudos aos Sábados de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – 2008	13/09/2008 à 13/09/2008
RT: Produção de Material de Apoio a Alfabetização Quilombola	08/10/2008 à 10/10/2008
RT: Elaboração do IV Caderno de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	18/11/2008 à 19/11/2008
RT: Planejamento de Ações para a Educação Quilombola	10/12/2008 à 12/12/2008
I Simpósio de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Quilombola	13/04/2008 à 16/04/2009
Atendimento Educacional Junto as Comunidades Quilombolas	De abril a dezembro de 2009
RT: Finalização do IV Caderno Temático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	18/05/2009 à 19/05/2009

I Curso de Formação Continuada de Professores/as que atuam em Comunidades Tradicionais do Paraná	15/06/2009 à 17/06/2009
VI Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	18/06/2009 à 20/06/2009
Formação de Professores que atendem Alunos Quilombolas	29/06/2009 à 07/07/2009
RT: Encontro de Instituição que executam For. Continuada em Educação das Relações Étnico-Raciais no Paraná	03/07/2009 à 03/07/2009
Encontro de Educação Quilombola e Políticas Públicas para as Comunidades Remanescentes de Quilombo	12/07/2009 à 16/07/2009
VI Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	15/08/2009 à 18/08/2009
Curso de Formação de Professores de Escola Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira	15/09/2009 à 18/09/2009
TR: Regimento das Equipes Multidisciplinares de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena	21/09/2009 à 23/09/2009
RT: Elaboração do Caderno Temático e Mapa Paraná Negro	28/09/2009 à 30/09/2009
VI Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	19/10/2009 à 22/10/2009
I Simpósio Estadual de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena	26/10/2009 à 29/10/2009
RT: Elaboração do Caderno Temático e Mapa do Paraná Negro	24/11/2009 à 27/11/2009
Implementação do Plano Nacional das DCNs de Educação para as Relações Étnico-Raciais	26/02/2010 à 27/02/2010
Implementação do Plano Nacional das DCNs de Educação para as Relações Étnico-Raciais	10/04/2010 à 11/04/2010
VII Encontro Estadual do Fórum Permanente da Diversidade Étnico-Racial	22/04/2010 à 24/04/2010
II Seminário Panorama Quilombola e Políticas Públicas Educacionais	28/05/2010 à 31/05/2010
Encontro de Implementação da Proposta Pedagógica Quilombola no Colégio Diogo Ramos	24/06/2010 à 25/06/2010
Curso de Formação Continuada em Educação Escolar Quilombola	27/09/2010 à 30/09/2010
VII Encontro de Educadores Negros do Estado do Paraná	22/11/2010 à 26/11/2010
Encontro de Implementação da Proposta Pedagógica Quilombola do Estado do Paraná	29/11/2010 à 03/12/2010
Curso de Extensão em educação das Relações Étnico-Raciais	02/04/2011 à 07/05/2011
VIII Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	27/07/2011 à 29/07/2011
2ª Conferência Estadual de Políticas Públicas de Juventude	14/10/2011 à 16/10/2011
VIII Encontro de Educadoras/es Negras e Negros do Paraná	24/10/2011 à 27/10/2011
Ritmos e Manifestações da Cultura Popular Afro-Brasileira	07/05/2012 à 07/05/2012
Oficina para Formação de Educadores Lei 10639	24/05/2012 à 28/05/2012
IX Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	25/07/2012 à 27/07/2012
Ritmos da Cultura Popular Afro-Brasileira	13/08/2012 à 13/8/2012
Encontro da Educação Escolar Quilombola	21/08/2012 à 23/08/2012

Ritmos da Cultura Popular Afro-Brasileira	22/08/2012 à 22/08/ 2012
Ritmos da Cultura Popular Afro-Brasileira	24/10/2012 à 24/10/2012
Ritmos da Cultura Popular Afro-Brasileira	19/11/2012 à 19/11/2012
X Encontro do Fórum Permanente de Educação Étnico-Racial do Paraná	15/08/2013 à 17/08/2012
Museu, Memória e Cultura Afro-Brasileira	24/09/2013 à 26/09/2013
X Encontro de Educadores/as Negros/as do Paraná	11/11/2013 à 11/11/2013
X Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	12/11/2013 à 12/11/2013
XI Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná	29/05/2015 à 31/05/2014
Arte Popular e Educação: Ritmos Afro-Brasileiros I	13/08/2014 à 13/08/2014
A Cor da Cultura	18/09/2014 à 19/09/2014
II Encontro de Educação Escolar Quilombola	28/10/2014 à 30/10/2014

**QUADRO 1 - EVENTOS E FORMAÇÕES REALIZADOS NO ESTADO DO PARANÁ NO
DECORRER DESTES 11 ANOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)**

No gráfico a seguir pode-se observar melhor o número de cursos realizados a cada ano a partir de 2004. Num primeiro momento as formações iniciaram “tímidas”, isto é, com poucas formações, se intensificaram em alguns anos depois, fazendo-se várias formações durante o mesmo ano, para atingir o máximo possível de professores, entretanto nos últimos anos as formações voltaram a diminuir novamente.



FIGURA 37 - PORCENTAGEM DE EVENTOS REALIZADOS NO ESTADO DO PARANÁ NO DECORRER DOS 11 ANOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
FONTE: ADAPTADO DE (SEED/CERDE, 2014)

As discussões acerca da implementação da Lei nº 10.639/03 no Paraná foram enriquecidas a partir do diálogo com o Coletivo de Raça e Etnia, dos professores, do sindicato, da SEED, do Grupo de Trabalho e entidades em vários momentos em muitos eventos conforme listados acima no quadro 1. Para consolidar o Pacto Pela Promoção da Igualdade Racial no Paraná, no qual o Governo do Paraná, Secretaria de Educação e demais Secretarias, assinou o compromisso de promover e implementar políticas públicas contra a desigualdade sócio/racial e racismo. Com a execução do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e a publicação e implementação das resoluções da II Conferência Estadual de Promoção da Igualdade Racial.

E de acordo com que preceitua o Plano Nacional em consonância com a Secretaria de Educação DEDI/NEREA institui a Semana da Consciência Negra e a construção de uma Agenda Integrada e Permanente pela Consciência Negra no Paraná.

Dentre essas ações de formação continuada para a Educação das Relações Étnico-Raciais desenvolvidas no Estado do Paraná elencam-se a seguir

algumas destas no período de 2003 a 2010, no que diz respeito a sua pauta e resultado.

O “Seminário de História e Cultura Afro-Brasileiras”, foi a primeira atividade de formação desenvolvida sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana realizada no Estado após a sanção da Lei nº10.639/2003. O evento contou com o apoio do Instituto de Pesquisa da Afrodescendência (IPAD) e seu conteúdo programático: Introdução à História e Geografia Africanas; História do Negro no Paraná; Representação do Negro no Brasil; Estética e Cultura Afrodescendente; a Diáspora Africana no Brasil; A inserção da Temática de História e Cultura Afro-Brasileira no Contexto Escolar.

Os “I e II Simpósios de História e Cultura Afro-Brasileira”, a finalidade do evento foram as discussões do tema no cotidiano da escola e a prática pedagógica nas diferentes disciplinas, destacando o papel dos docentes para a superação da discriminação e a valorização do povo negro, em particular no Paraná no construto civilizatório brasileira de conhecimentos que envolvem os três grupos (indígena, africana e europeia) contemplando a diversidade.

O “I Simpósio Estadual da Diversidade Cultural” esse simpósio reuniu professores nas diferentes áreas de atuação e teve como objetivos: oferecer subsídios teóricos e metodologicamente aos professores/as de todas as disciplinas a cerca da diversidade cultural; através de leituras propostas e dos minicursos oferecidos debater sobre as especificidades da temática que envolve a diversidade cultural, possibilitando para que estes possam ser discutidos com seus alunos/as e colegas dentro da escola.

Com a implementação da Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/08 que torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, como parte dos conteúdos a serem inseridos em todas as disciplinas do currículo escolar, e as discussões referentes à Educação das Relações Étnico-Raciais, os “I e II Simpósio Estadual de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena” reuniu em torno de 1250 participantes nas suas duas edições, entre profissionais da Rede Estadual e Municipal, Educação Indígena, Educação do Campo, representantes do Movimento Social Negro e Indígena. O evento direcionado a formação continuada dos participantes, com a finalidade de fundamentas o conhecimento teórico e metodológico para a construção de uma prática pedagógica que valorize a população negra e indígena.

O “I Simpósio Estadual de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Quilombola”, a finalidade do evento foi de repensar a educação paranaense, partindo do entendimento e valorização das múltiplas contribuições da população negra e quilombola e construir um currículo evidenciando a cultura e história destas.

Os “Encontros de Educadores/as Negros/as do Paraná”, foi uma ação pioneira no Estado e no país, com os educadores/as afrodescendentes na medida em que os considera como sujeitos imprescindíveis para a construção de uma sociedade mais democrática, principalmente na Educação, com discussões norteadoras acerca da desigualdade racial no cotidiano escolar do Paraná e do Brasil, evidenciando a importância do Educador/a Negro/a no processo de compor uma Educação que contemple a diversidade.

Em suas sete edições do evento, realizadas entre 2004 a 2010, contou com mais de quatro mil participantes, ao longo desse tempo.

E muitos dos avanços em nível de Estado no que diz respeito a promoção da Igualdade Racial no Paraná provieram de reivindicações apresentadas nos Encontros de Educadoras e Educadores Negras e Negros do Paraná, dentre os quais evidenciam-se a realização do levantamento socioeconômico, educacional e cultural das Comunidades Negras Tradicionais e Quilombolas, reivindicados no I Encontro realizado em 22 de novembro de 2004. Tais encontros possibilitaram articulações em vários segmentos da sociedade, como a criação do Fórum Permanente de Educação para Relações Étnico-Raciais (FPEDER-PR), da Federação das Comunidades Quilombolas do Paraná e do Fórum Paranaense de Religiões de Matriz Africana.

Vale também destacar entre as ações pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, o Departamento da Diversidade o “I Encontro de Formação Continuada do Departamento da Diversidade”, envolvendo os técnicos desse departamento. O “Grupo de Estudos Interdisciplinares de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, e contou com 2470 profissionais de educação das diferentes áreas de atuação.

Também o “Grupo de Estudo História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, uma modalidade de formação continuada presencial atingindo em torno de 4.408 professores/as; diretores/as, pedagogos/as da Rede Estadual de Ensino de várias disciplinas. Com finalidade de possibilitar o envolvimento dos educadores com as questões da diversidade étnico/cultural em específico sobre História e Cultura Afro-

brasileira e Africana, ressignificando as diversas etnias e culturas presentes no Brasil, oriundas do Continente Africano.

Os “Cursos de Formação Continuada Itinerante - Modalidade Descentralizada”, que atingiu todos os NRE do Estado, de 2007 a 2010 e foram desenvolvidas na forma de oficinas. Nos anos de 2007, 2008, 2009 a formação Itinerante priorizou a implementação das Diretrizes Curriculares Estaduais, discutidas e construídas por pelos professores/as da Rede Estadual de Ensino. Em 2010 as oficinas foram direcionadas para as questões da diversidade e entre os temas, o Ensino História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas diferentes disciplinas, inclusive na matemática.

E outras modalidades de Formação Continuada referente a temática foram acontecendo como a “Oficina sobre África de Dandá-Raízes do Paraná”, a “Oficina sobre História e Cultura Oral Africana e Afro-brasileira nas Escolas”. Outro evento que envolveu cinco Núcleos Regionais de Educação sendo: Área Metropolitana Norte, Área Metropolitana Sul, Curitiba, Londrina e Maringá, e 2.000 professores/as destes, o Curso a Distância “Educação, Africanidades, Brasil” – pelo MEC/SECAD via Centro Regional de Tecnologias Educacionais (CRTES). Entre as ações desenvolvidas pelo Estado e SEED, juntamente com outras entidades destacam-se o levantamento de 36 Comunidades Remanescentes de Quilombo do Paraná e a construção de políticas educacionais específica para a essa população. Comunidades estas que já foram elencadas no mapa sobre a localização destas.

2.4 DAS AÇÕES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

O Paraná, segundo dados do censo demográfico de 2010, é o estado da região sul do país com maior número de pessoas que se autodeclaram pardos ou negros, entretanto antes da promulgação da Lei 10639/03 poucas informações se tinha a respeito das Comunidades Remanescentes de Quilombolas no Paraná.

A partir do I Encontro de Educadores/as Negros/as do Paraná, realizado em 2004 com incentivo do Movimento Negro, com a participação do sindicato da APP e de parte de grupos interessados na questão é que esse quadro passa a se modificar e se teve conhecimento da existência de pelo menos oito comunidades quilombolas no estado, pois a sanção da Lei 10639/03 que instituiu a obrigatoriedade do ensino

da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo da educação trouxe à tona a necessidade do estado conhecer mais sobre essas comunidades, desses grupos que foram, por muitos anos, invisibilizados pela sociedade.

Através do levantamento sobre essas comunidades realizado pelo Grupo de Trabalho Clóvis Moura é que o Estado pela primeira vez obteve conhecimento social, da vida socioeconômica e cultural dessas referidas comunidades. E com a luta por parte de alguns grupos da sociedade, de instâncias governamentais e não governamentais é que o Estado começou a delinear ações, e a elaborar políticas públicas com vistas de promover a garantia de direitos a esses.

A implementação da Educação Escolar Quilombola vem atingindo aos poucos sua regularidade e iniciou com funcionamento de dois colégios Quilombolas no Paraná, e com a construção de uma Proposta Pedagógica Quilombola específica para estes, quais sejam: O Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, localizado na comunidade Remanescente do Quilombo João Surá, região do Vale do Ribeira Paranaense, próximo ao município de Adrianópolis, que iniciou com uma construção de madeira atendendo em torno de 26 alunos do Ensino Fundamental e Médio, nos períodos vespertino e noturno. E o Colégio Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira, localizado na região urbana na Comunidade Quilombola Adelaide Maria Trindade Batista, no município de Palmas, pertencente ao NRE de Pato Branco, o qual iniciou em um espaço provisório atendendo 219 alunos matriculados no Ensino Fundamental e Médio. Com a implementação da Educação Escolar Quilombola, além destes dois Colégios Quilombolas, encontra-se em trâmite no Programa de Ações Articuladas - PAR mais cinco processos para a construção de novas unidades em Comunidade Remanescente Quilombola.

Com a implementação da Proposta Pedagógica Escolar Quilombola no estado, o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos e a Escola Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira, receberam o acompanhamento da SEED para implementar a proposta em seus estabelecimentos de ensino, e os profissionais que trabalham nessas escolas receberam orientações sobre o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas e também sobre os índices de sucesso e fracasso escolar.

Em novembro de 2012 ocorreu o I Encontro de Educação Escolar Quilombola com 66 participantes da Escola Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira. Também, nesse mesmo ano, foi realizado em Curitiba o primeiro encontro de alunos e alunas de Comunidades Remanescentes de Quilombos do Paraná,

contando com 70 participantes. Ainda em 2012, outras comunidades foram atendidas com melhorias nas escolas entre elas a Escola Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira e as Comunidade Remanescentes Quilombolas do Córrego do Franco e João Surá, do município de Adrianópolis, bem como as Comunidades do Batuva, do município de Guaraqueçaba, da Serra do Apon, em Castro, e a Invernada Paiol de Telha, localizada em Guarapuava.

Em 2014 a Comunidade Quilombola Manoel Ciríaco do município de Guaíra, foi atendida com a reabertura de APED para a Educação de Jovens e Adultos. Também algumas escolas dessas comunidades foram atendidas com a entrega de materiais para o uso de alunos e professores, para melhoria das atividades pedagógicas e do ensino aprendizagem, entre os quais foram entregues 301 *tablets* para professores e alunos, 02 notebooks, e 02 projetores multimídia para as escolas. Nesse ano, a Comunidade Quilombola Serra do Apon, em Castro, foi atendida com a doação de uma área de terra feita pela líder da Comunidade para a construção de novas unidades escolares.

Ainda em 2014 ocorreu o II Encontro de Educação Escolar Quilombola realizado no município de Adrianópolis no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, o qual participaram professores, técnicos pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação de Adrianópolis e de Ponta Grossa, líderes e membros das comunidades quilombolas de várias regiões do Paraná.

Um dos objetivos desse encontro foi a formação dos profissionais que trabalham nessas comunidades para que esses, ao desenvolverem suas atividades curriculares, venham valorizar a história dos sujeitos quilombolas. Outra questão que foi amplamente discutida nesse encontro foi que, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola se fazia necessário elaborar Orientações Curriculares Estaduais para compor as propostas pedagógicas para as escolas quilombolas, a fim de prover estratégias de integração entre as especificidades dos conhecimentos escolares formais, com os conhecimentos tradicionais das Comunidades Quilombolas, valorizando a sua história, as crenças, os seus valores e as experiências vivenciadas por esses.

Para a efetivação da Lei 10.639/03 nos currículos da Rede Estadual de Ensino, o Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Proteção aos Direitos Humanos, através do seu Núcleo de Promoção de Justiça da Igualdade Étnico Racial (NUPIER), vem acompanhando constantemente, discutindo e

fiscalizando a implementação da educação das relações étnico-raciais no estado do Paraná, assim como situações que envolvam discriminação racial.

O reconhecimento da diversidade está confiado em parte à escola, esta como espaço de conhecimento e formadora de indivíduos para o exercício da cidadania e da igualdade, no qual os indivíduos que nela se encontram são geradores de culturas.

No entanto, se faz necessário que os professores reflitam sobre a sua prática, bem como precisam estar dispostos ao enfrentamento aos novos desafios como a superação do preconceito, a inserção da diversidade em sala de aula, que a educação nos tempos atuais exige. Assim com um comprometimento não só por parte do professor, mas das equipes pedagógicas e dos estabelecimentos de ensino, em explorar e aprofundar os saberes acerca da diversidade sociocultural que permeia as salas de aula a favor de uma educação igualitária, que contribua para a quebra dos paradigmas do preconceito e do racismo, ainda existentes na sociedade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS (PAREI AQUI)

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”

Nelson Mandela

Nessa pesquisa se busca mostrar como a prática docente de alguns profissionais da área de matemática no Estado do Paraná tem ocorrido a partir das leis que dizem respeito ao ensino da História Afro-Brasileira e Africana em sala de aula. Nesse sentido, utilizaremos alguns procedimentos da metodologia da História Oral com o intuito de captar as falas de professores sobre como se deparam com a implementação da Lei 10639/03, principalmente em se tratando de entender uma lei na qual se visa conhecer a história e política dos afrodescendentes. Podemos usar como ponto de partida que:

Portanto, elas sentem a necessidade de enraizarem o hoje e o amanhã em seu ontem. Recentemente, esse ontem tem sido procurado (e achado, já que o passado se predispõe sustentar incontáveis narrativas) por mulheres, negros, grupos regionais, minorias diversas et al. Esses passados são usados para explicar existências presentes e projetos futuros. (JANKINS, 2005, p. 41- 42).

A história possui certo poder de modificar visões, por vezes cristalizadas pelo senso comum, de que as coisas funcionam exatamente como determinam as leis, principalmente nos âmbitos institucionais como o da escola. Contudo, ao analisar as nuances, as diferenças, a história nos mostra as histórias por detrás das histórias cristalizadas.

Para entender essa parte da história na educação de implementação da lei, a coleta de dados da presente pesquisa foi realizada através de documentos oficiais, colhidos da Secretaria de Estado da Educação (SEED) no Paraná, Ministério Público do Paraná, bem como de depoimentos de professores que atuam da rede pública de ensino. As entrevistas foram conduzidas na perspectiva da História Oral temática e o resultado do trabalho poderá se constituir como fonte para novas pesquisas sobre o tema.

Quando se adota os procedimentos da História Oral como método de pesquisa, dificilmente não nos apresentam questionamentos do tipo: é possível

construir uma pesquisa sem base inteiramente documental escrita? Qual valor essa fonte tem verdadeiramente? Entre muitos outros questionamentos. Neste sentido, Garnica (2008) reflete acerca da História Oral, ante a impossibilidade de compor documentos que recriem “A” história, pois:

[...] registrar algumas de suas várias versões, aos olhos de atores sociais que vivenciaram certos contextos e situações, considerando como elementos essenciais nesse processo as memórias desses atores – via de regra negligenciados pelas abordagens oficiais ou mais clássicas – sem desprestigiar, no entanto, os dados 'oficiais', sem negar a importância das fontes primárias, dos arquivos, dos monumentos, dos tantos registros possíveis, os quais consideramos uma outra versão, outra face dos 'fatos'. (GARNICA, 2008, p. 142).

E ao optar por trabalhar com fontes orais podemos mostrar como as mesmas podem nos revelar aspectos que vão além do “puramente” escrito, trazendo elementos do subjetivo e do cotidiano que, muitas vezes, se perdem em documentos redigidos por Secretarias de Educação. Nesse sentido, para Garnica, a oralidade, além de ser um arquivo vivo, torna-se um elemento que pode complementar outras formas de registro:

[...] a oralidade permite ressaltar, tornando mais dinâmico e vivos, elementos que, de outro modo, por outro instrumento de coleta, seriam inacessíveis; a evidência oral permite compreender, corrigir ou complementar outras formas de registro – quando existem – e, finalmente, a evidência oral traz consigo a possibilidade de transformar 'objetos' de estudos em 'sujeitos', ao evitar que, como na 'historiografia clássica', os atores da história sejam compreendidos a distância e (re)elaboradas em uma 'forma erudita de ficção'. (GARNICA, 2008, p. 141).

Neste contexto a história oral nos auxilia a explicitar características da história que, por vezes, poderiam fugir de nosso alcance.

Na coleta das entrevistas contrapondo os pontos de vista de professores da mesma área de atuação, não existe propriamente impessoalidade, o que existe é um certo direcionamento dado pelo entrevistador, pesquisador, uma certa influência, quer seja na entrevista, quer seja na escolha da problemática e essa influência não é a mesma daquela dada, por exemplo, por um jornalista inexperiente ou em um interrogatório policial.

Dessa forma toda construção histórica passa por um processo de interpretação do que foi dito pelos colaboradores da pesquisa. Feita de narrativas, influenciadas direta e indiretamente pelo intuito da pesquisa, segundo Garnica:

A narrativa é essencial para as práticas de pesquisa, pois a individualidade não pode ser explicada unicamente por referências externas. A subjetividade é uma condição necessária do conhecimento social. E a narrativa não só expressa importantes dimensões acerca da experiência vivida, como, mais radicalmente, é mediadora da própria experiência e configura a construção social da realidade. (GARNICA, 2008, p. 114).

O pesquisador seleciona quem pode exercer o papel de fonte revelando assim uma certa relação de poder paradoxal, pois está nas mãos do pesquisador-entrevistador escolher sua fonte, contudo, só a fonte (entrevistado) é que lhe revelará o documento, que é a entrevista. Assim, neste trabalho de pesquisa optou-se pelo uso da História Oral Temática, fazendo-se um recorte da história de trabalho do professor em relação ao tema aqui tratado.

Para melhor compreender de que forma se constrói nosso documento de pesquisa, que será a voz do entrevistado, o método utilizado para as entrevistas a partir de fichas¹² segue o modelo proposto por Carlos Roberto Vianna em sua tese de doutorado “Vidas e Circunstâncias na Educação Matemática”¹³ (2000) que, ao invés de fazer perguntas específicas sobre o tema, utiliza fichas com algumas palavras que se relacionavam com a questão da pesquisa. Esse uso das fichas tem a finalidade de direcionar os depoimentos para o tema de interesse do pesquisador, visando um mínimo de interferência nas respostas dos depoentes, e – posteriormente – de perguntas que venham complementar as lacunas sobre o assunto em questão.

Ao pesquisar sobre o ensino da História e da cultura afro-brasileira com base na visão dos professores de matemática, sobre a implementação da lei nas escolas paranaenses, evidenciam-se algumas questões importantes: Como essa implementação foi encarada pelos professores? Quais as dificuldades de implementar a temática nas aulas de matemática, quais particularidades culturais?

¹² Fichas nas quais contém palavras chaves relacionadas ao tema da pesquisa e que foram utilizadas para realização das entrevistas.

¹³ VIANNA, Carlos Roberto. Vidas e circunstâncias na Educação Matemática. Doutorado. USP: São Paulo, 2000. 572 f. Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação.

E a adoção das fichas para a entrevista foi feita, de certo modo, para tornar mais eficaz e direcionada a fala para o tema da pesquisa. Com o uso das fichas buscamos uma espécie de “livre associação” entre temas escolhidos pela pesquisadora os quais foram: educação; a Lei 10.639/03 (lei que trata do ensino de História e Cultura Africana e Afro- Brasileira); multiculturalismo; professor; preconceito; diversidade; Diretrizes Curriculares e Bases da Educação Nacional; Matemática x História e Cultura Africana; aprendizagem; cultura; relações étnico-raciais; aluno; conteúdos matemáticos e a Lei 10.639/03; Equipes Multidisciplinares na escola; escola x Lei 10.639/03; Equipe Pedagógica demais professores e a Lei 10.639/03. Essa forma de entrevistar visa dar uma certa autonomia ao entrevistado, buscando deixá-lo mais à vontade para discutir sobre o tema, sem que diretamente ele seja pressionado a responder um determinado questionário. Espera-se que assim ele exponha de forma mais espontânea seus relatos, frustrações, conquistas ou simples desconhecimento em relação ao assunto.

Já para o pesquisador, ter um conhecimento aprofundado sobre o tema e a problemática estudada se faz mais que necessário. Foi considerada a implementação da Lei 10.639/03, tanto no âmbito escolar, quanto em diversas instâncias da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, analisando-se também os documentos oficiais, que tratam do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ao utilizar os procedimentos da História Oral como metodologia de pesquisa, busca-se uma maneira de demonstrar e aprofundar “[...] o caráter perspectivo das histórias, preocupa-se em esclarecê-lo, expondo, questionando e relativizando o que cada fonte descreve que ocorreu.” (GARNICA, 2008, p. 3). Ao analisar as narrativas é possível percebê-las mais tangíveis às realidades pelas quais ocorrem as práticas dos professores de matemática ao ensinar a matemática e ao mesmo tempo implementar a Lei 10.639/03, tendo em vista as diretrizes curriculares e demais documentos que tratam do tema.

Após o depoimento de cada colaborador não se manteve a mesma abordagem como ocorreu na adoção das fichas, apesar de manter a mesma linha de questionamentos aos depoentes, as perguntas foram direcionadas de formas diferenciadas a cada um, entretanto focando sempre os mesmos temas explorados nas fichas, sendo que para alguns, pouco foi questionado, pois muitos pontos que poderiam ser questionar ficaram esclarecidas durante a fala do depoente, as quais

foram gravadas em áudio, transcritas, textualizadas e posteriormente enviadas a cada um para a sua aprovação na íntegra ou a retirada de alguma parte que não desejasse que permanecesse no seu depoimento.

Ao término de cada entrevista realizada com os depoentes foi efetuado o repasse sobre a carta de cessão de direitos, na qual cada um assinou abdicando de direitos seus e de seus descendentes e declarando ceder-me, os direitos sobre a gravação da entrevista que foi concedida, para este trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre o texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data. E também autorizando a terceiros a sua audição e uso do texto final que ficará sob a minha guarda.

Na busca dos depoentes para se conhecer a realidades dessas nuances, e na impossibilidade de entrevistar todos os professores de matemática do Estado do Paraná, eu e meu orientador limitamos a escolha de cinco colaboradores, os quais foram de três Núcleos Regionais diferentes, sendo dois do NRE de Ponta Grossa, dois do NRE de Curitiba e um do NRE de Dois Vizinhos.

E assim, o resultado dessa pesquisa poderá se constituir como uma fonte para novas pesquisas, seja com fins de mapeamento das práticas dos professores no Estado do Paraná, seja com fins de análise sobre a educação em relação a implementação de novas legislações, seja com fins de análise do ensino aprendizagem da própria matemática como disciplina.

3.1 A ESCOLHA DOS COLABORADORES

Após a opção pela metodologia da História Oral Temática, parti para a escolha dos colaboradores que contribuiriam com a nossa pesquisa. Para a escolha dos mesmos, utilizei como base o desenvolvimento de trabalhos e atividades, realizados por esses sobre o tema aqui tratado.

Para conseguir colaboradores entrei em contato primeiramente com a professora Maristel do Nascimento, a qual foi coordenadora de Matemática do Núcleo Regional de Ponta Grossa e havia saído do Núcleo de Educação a pouco tempo para fazer o PDE, tendo em vista que a professora trabalhou por quase 10

anos nessa coordenação, de forma que mantinha um contato direto com os professores da área da matemática. Essa ainda acompanhou o início da implementação da Lei 10.639/03, participando da formação e das orientações dos professores da rede pública do Estado do Paraná. E também já havia desenvolvido trabalho sobre o assunto até antes da implementação da lei.

Ela então me informou sobre sua atual escola, o Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória, que desenvolvia atividades efetivas durante o ano sobre a temática, pois já fazia parte do calendário escolar e do PPP¹⁴ do colégio e que lá havia professores de matemática que trabalhavam com o assunto da pesquisa, entre esses, a professora Maristel do Nascimento era uma delas, que se prontificou a ser uma das primeiras a participar da minha pesquisa como uma das depoentes. Ela indicou também como uma possível colaboradora a professora Emilene Conceição Marins da Silva Bochenek, que trabalhava na mesma escola.

Então entrei em contato com o colégio, e com a professora Emilene, expliquei sobre minha pesquisa, marcamos para eu fazer uma visita ao colégio e explicar melhor sobre o trabalho e conhecer sobre como eram desenvolvidas essas atividades na escola.

Assim fui até o colégio, lá fui recebida pela professora Emilene que era diretora auxiliar num período e, em outro, atuava como professora de matemática em sala de aula e também pela professora Maristel. Ambas me apresentaram sobre as atividades desenvolvidas pela escola durante o ano, pois esses trabalhos já estavam até previstos em calendário escolar.

Durante a qualificação o professor Emerson Rolkouski, que era da banca, me orientou a procurar pessoas que na época estiveram na coordenação de departamentos da SEED e estavam trabalhando efetivamente com a implementação da lei, entre esses foi indicado o professor Cassius Marcelus Cruz¹⁵ e também

¹⁴ PPP – Projeto Político Pedagógico: é um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando as exigências legais do sistema educacional, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade escolar.

¹⁵ Cassius Marcelus Cruz – Formado em História pela UFRGS. Especialista em História e Cultura Africana, Afro-brasileira, Educação e Ações Afirmativas no Brasil pelo IPAD e UTP. Mestre em Educação pela UFPR. Doutorando em Ciências Sociais pela UNICAMP. Leciona desde 2003 na Rede Estadual de Educação do Paraná atuou como dirigente sindical do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte de Curitiba, membro do Coletivo de Promoção da Igualdade Racial da APP – Sindicato dos Professores do Paraná, participou do GT (Grupo de Trabalho) de Implementação da Lei 10639 da SEED durante os anos de 2005 e 2006. Durante o período de 2006 a 2007 participou do levantamento das Comunidades Quilombolas do Paraná pelo GT Clóvis Moura. Participou da equipe da Coordenação da Educação do Campo durante o período de 2007 a 2008 e coordenou o NEREA

sugeriu que os professores fossem escolhidos por indicação da Secretaria de Educação (SEED) por seus trabalhos renomados.

Então fui até a SEED durante o segundo semestre de 2014 e conversei com a professora Edna Aparecida Coqueiro, coordenadora do CERDE¹⁶ (Coordenação da Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial). Ela me indicou algumas escolas de Curitiba sendo uma delas a Escola Estadual Ernani Vidal que, segundo ela, esta escola desenvolvia um trabalho muito interessante sobre a lei. Ela também indicou o Núcleo de Foz do Iguaçu para entrar em contato com o professor Adilson Manfrin, coordenador do departamento da diversidade e com o Núcleo de Dois Vizinhos, no qual o coordenador era o professor Amarildo Antunes. Este último, a professora Angela Massumi Katuta, que também fez parte da banca de qualificação, havia comentado sobre o mesmo ter escolas que desenvolviam trabalhos muito interessantes sobre o tema.

Então entrei em contato com a Escola Estadual Ernani Vidal, fui convidada a conhecer o colégio e a conversar com a coordenadora da Equipe Multidisciplinar, a professora Ana Lúcia Mathias Fernandes Coelho¹⁷. A professora me falou sobre os trabalhos desenvolvidos pela escola com relação a implementação da Lei 10639/03, e me indicou o professor Samuel Ribeiro Felix, um dos professores de matemática que havia desenvolvido um trabalho muito interessante com os seus alunos. Entrei em contato com o professor por telefone, contei-lhe sobre o meu trabalho de pesquisa, depois enviei através de *e-mail* a carta de apresentação do professor e ele aceitou em ser mais um dos colaboradores.

Em seguida, entrei em contato via telefone com os coordenadores dos respectivos Núcleos de Educação, fazendo um pequeno relato da minha pesquisa e enviando a carta de apresentação como aluna do Programa de Pós-Graduação em

(Núcleo de Educação das Relações Étnico-raciais e Afrodescendência) do Departamento da Diversidade da SEED.

¹⁶ CERDE – Em 2011 com outro contexto político que se apresenta vem acompanhado de mudanças para o Departamento da Diversidade (DEDI), e nesse novo cenário, estingue-se o NEREA e a nova coordenação passa agora a se denominar Coordenação da Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial - CERDE.

¹⁷ Ana Lúcia Mathias Fernandes Coelho - Mestre em Educação (UFPR), atualmente professora de Ciências e Matemática na Rede Municipal de Ensino de Curitiba e na Rede Estadual de Ensino do Paraná- Colégio Estadual Ernani Vidal. Graduação em Ciências pela Universidade Estadual de Londrina (1987), especialização em Magistério da Educação Básica (UEL) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2011).

Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná (PPGECM – UFPR), através de *e-mail*

. O coordenador do NRE de Foz do Iguaçu falou que tinham vários trabalhos em seu Núcleo, e se prontificou a verificar e enviar via correio eletrônico o contato de professores que desenvolviam trabalhos relacionados sobre o tema, entretanto, após vários contatos com ele não obtive sucesso, pois este alegou não ter tido tempo de ver isso.

O coordenador do NRE de Dois Vizinhos entrou em contato comigo e indicou a professora Luciana Tavares.

Depois, conversando com um dos colegas do mestrado, o professor Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva, ele contou que estava fazendo o PDE e que a sua proposta de trabalho era sobre a implementação da lei contemplando a matemática, então perguntei se ele poderia conceder-me a entrevista para falar do seu projeto, que aceitou prontamente.

Ao colher os depoimentos foi solicitado para que o professor iniciasse com sua apresentação, fizesse um pequeno relato histórico sobre a sua formação e estabelecimentos de ensino que atua. Para alguns dos professores entrevistados foram necessárias duas entrevistas, pois muitos dos tópicos relacionados nas fichas não ficaram evidentes, ou foram abordados superficialmente, além de se fazer algumas perguntas mais específicas, devido a algumas questões ainda terem gerado dúvidas. Já para os outros três professores, foi realizada somente uma entrevista, pois no transcorrer da sua fala estes foram evidenciando naturalmente as questões abordadas nas fichas, sendo necessários apenas alguns questionamentos sobre o tema. E assim partimos para as entrevistas.

3.2 AS ENTREVISTAS

3.2.1 Maristel do Nascimento

A primeira entrevista foi realizada com a professora Maristel do Nascimento (1953). Natural de Ponta Grossa é formada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1987), Especialista no Ensino do Magistério do 1º e 2º graus, pelas Faculdades Integradas de Curitiba (IBPEX)

(1997), e Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) de Ponta Grossa (2012). Professora PDE-2012 foi também coordenadora de Matemática no Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa por nove anos.

As entrevistas foram realizadas em sua residência no Núcleo Rio Verde, em Ponta Grossa, e essas ocorreram em dois momentos distintos, respectivamente em 22/04/2014 e 16/05/2014, pois após a transcrição da primeira entrevista, foi verificado que ficaram algumas lacunas, fatos relatados que não estavam bem claros, sendo necessário fazer uma segunda entrevista. Na primeira entrevista a professora discursou livremente sobre o tema baseando-se nas fichas sem realizar perguntas ou questionamentos sobre os pontos destacados. Já na segunda entrevista, foi realizado perguntas com o objetivo de sanar algumas dúvidas que haviam surgido na transcrição.

3.2.1.1 Entrevista

Sou a professora Maristel do Nascimento, professora de matemática desde 1987, formada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Fiz uma especialização em ensino, magistério do 1º e 2º graus, e mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, em Ponta Grossa, concluindo em 2012. Sou professora PDE, que é um cargo do estado, concluí também em 2012. Atuei como coordenadora de Matemática pelo Núcleo de Educação desde 2002 e retornei para a sala de aula fazem três anos.

O que eu achei importante sobre a minha passagem pelo Núcleo, é que antes do Núcleo eu era professora de matemática, ficava preocupada somente com o conteúdo de matemática, e a partir da minha passagem pelo Núcleo eu pude ver o outro lado da educação, estudar as leis, todas as normas, todas as diretrizes da educação. Eu pude ver que o ensino é muito mais que apenas o conteúdo, que além de ensinar matemática eu tenho que ensinar toda o contexto histórico do conteúdo de matemática. Um conteúdo antes de ser simplesmente um conteúdo ele passa por uma cultura, de forma que todo conteúdo é um conteúdo cultural, que surgiu a partir de uma necessidade do homem, então isso é importante e é isso que o professor de

hoje tem que estar buscando, não só em ensinar o conteúdo, mas em ensinar o conteúdo através de como se deu o seu desenvolvimento.

O Brasil também tem mudado nesse sentido, porque algumas décadas atrás o professor tinha apenas que se preocupar em ensinar. Hoje todos os pensadores que debatem o ensino da matemática afirmam que não basta apenas o professor ensinar, hoje o importante – o nosso foco principal – do ensino é que toda a educação gira em torno do aluno, da aprendizagem do aluno, por isso é importante o professor verificar se o aluno compreendeu esse conteúdo, e não apenas se resumir em transmitir o conteúdo.

E passando por essas mudanças sobre o ensino em nosso país é que surge a percepção que quando eu vou estudar a cultura eu vejo toda a diversidade do nosso país, e não sou apenas eu vejo, mas todos os pensadores também veem. Quando nós observamos o Brasil de hoje já não se vê somente a cultura do homem branco, aquela visão que se tinha há tempos atrás de que era importante era a cultura dos nossos desbravadores, e que olhavam a partir da cultura do homem branco. Hoje quando vou estudar toda a nossa cultura eu vejo que o nosso país é multicultural, que ele é formado por várias culturas e eu tenho que trazer para dentro da sala essa diversidade da formação do nosso país. Hoje eu tenho que quebrar esses preconceitos dentro da minha sala de aula, e trabalhar a cultura a partir da formação do nosso país, de todos os povos que formaram a nossa cultura. E pensando nisso que foi implementada a Lei 10.639, que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana junto com o conteúdo, então todos da escola, todos os professores da escola, precisam estar trabalhando junto com o seu conteúdo a história e cultura do povo africano, e isso nós temos buscado realizar, repercutindo inclusive em alterações na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional que inclui agora o ensino de história e cultura afro e africana.

Quando nós vamos trabalhar dentro da sala de aula parece fácil. Antigamente eu achava que trabalhava a história e cultura afro, onde eu trabalhava elementos a partir da escravidão, mas que acabava ficando apenas na escravidão e não trabalhava com outros elementos da cultura africana. Então eu trabalhava o negro na situação de quando chegou aqui no Brasil, e hoje não, hoje eu quero trabalhar na minha sala de aula a matemática junto com a história e cultura africana, então é isso que nós temos buscados, como relacionar a história e cultura afro com os conteúdos de matemática em sala de aula.

Eu trabalhei assim desde quando eu voltei para a sala de aula, por volta do ano de 2010/ 2011, até ano passado (2013), em forma de projeto, onde eu parava o meu conteúdo e ia trabalhar com filmes, fazia discussões com os alunos, trabalhava com os jogos matemáticos indicados em vários livros, os Mancalas, o Sishima, que são jogos africanos possíveis de trazer para a sala de aula. Quando eu estava trabalhando os Mancalas, trazia a questão dos números, a questão da numeração, já quando estava trabalhando o jogo Sishima eu abordava a geometria, o mosaico, os desenhos dos tabuleiros, mas eu ainda avaliava que era pouco, porque eu queria assim: estar trabalhando o meu conteúdo e ao mesmo tempo incluir esses elementos da história e cultura afro, e não parar o meu conteúdo e trabalhar a história e cultura afro.

E ano passado (2013) deu certo, pois alguns professores deram indicações, e quando fui trabalhar com os nonos ano passado (2013), a questão de funções do segundo grau, função quadrática, no qual o desenho da função quadrática é uma parábola, e as parábolas apresentam um eixo de simetria, eu tive a ideia de fazer um estudo de caricaturas e levar as máscaras africanas a partir dos livros. Então os alunos construíam as parábolas a partir de funções quadráticas, construíam as parábolas, e nessas parábolas, usando as simetrias das parábolas, eles desenhavam as caricaturas, a partir de máscaras africanas que eu sorteei para cada dupla e o aluno fazia a caricatura em cima das parábolas, usando a simetria das parábolas, e depois pesquisavam o que significava cada máscara, pois cada máscara africana – que não são só máscaras, como as que eu vou num baile de máscaras – tem um sentido, como a máscara da morte, a máscara da guerra, a máscara das festividades, pois cada máscara representa uma questão social para a cultura africana, e os alunos fizeram essa pesquisa e depois construíram as máscaras usando balões (bexigas), papel machê, e após construírem, fizeram apresentações no final do ano das máscaras e passaram para as demais turmas, como foi feito o trabalho na implementação da lei. Na nossa escola temos um grupo chamado de equipe multidisciplinar, que é uma equipe de professores, pedagogos e da direção que trabalham e fazem estudos dessas questões, onde nós organizamos até grupos de estudos das equipes multidisciplinares para trabalhar a lei. E então nós fazemos um encerramento no final do ano na nossa escola, onde fazemos a apresentação de todo o trabalho que nós fizemos durante o ano em relação as equipes multidisciplinares.

Dessa forma, eu acho importante que a equipe pedagógica e demais professores trabalhem a lei, pois ainda vejo que em muitas escolas está se trabalhando de forma pontual, onde o conteúdo é pausado para ir trabalhar isso aqui, e não como um projeto que tem começo, meio e fim. Eu vejo que na minha escola, graças a Deus, eles já estão com essa ideia de que a implementação da lei não é um trabalho pontual, um trabalho isolado, mas que é um trabalho que se faz no decorrer do ano, onde eu tenho que trazer em todas as minhas aulas, em todos os meus conteúdos devo trazer as discussões das relações étnico raciais. Eu tenho que trazer esse contexto para minha sala de aula, e eu sempre discuto com meus alunos essa questão quando nós estamos trabalhando.

Agora (2014) que nós fizemos um trabalho – na verdade não fizemos um trabalho, era o conteúdo – realizamos as discussões com o tratamento de informações com a construção de gráficos que os alunos pesquisaram e que mais ou menos metade da população do Brasil é da cor negra, é da raça negra, e olhando na nossa escola, olhando na nossa sala de aula a gente se pergunta: onde está essa metade? Onde está essa metade se na nossa sala tem um ou dois que são negros? E assim a gente percebe que hoje o país passou aos poucos a não ter mais vergonha de dizer “eu sou negro”, porque eu, no meu registro de nascimento, está cor branca, mas eu sou negra, pois meu pai é descendente direto de escravos, então eu sou da raça negra mas culturalmente no nosso país não, nascia de clarinha, cor branca, e hoje o nosso país está acordando pra esse lado, nós estamos quebrando essa barreira da vergonha de ser negro, e nós discutimos com os alunos onde estão os negros, onde está o cinquenta por cento da população? Que tinha que estar na escola, e que muitos não estão estudando.

Josiane – Na primeira entrevista você falou que trabalhou como coordenadora de matemática e começou em 2002. Como que ocorreu essa formação de professores durante esse tempo de implementação da lei? Conte-me mais detalhes.

Maristel – Bom, logo que foi implementado a lei 10.639, foram formados nos Núcleos Regionais equipes, chamadas equipes multidisciplinares, que tinham a função de desenvolver com os professores cursos de formação continuada para orientá-los a trabalhar com a lei nas suas disciplinas, e no Núcleo Regional de Educação aqui de Ponta Grossa, onde eu não fazia parte da equipe, mas trabalhava

auxiliando a equipe no Núcleo na forma de como orientar os professores de matemática nessa formação.

Josiane – E tinha algum tipo de formação? Como que ocorria essa formação?

Maristel – Durante a gestão que eu estava no Núcleo de Educação, nós tínhamos o que chamávamos de grupos itinerantes, que eram cursos de formação para professores que ocorriam durante o ano, e nesses cursos as equipes multidisciplinares trabalhavam oficinas com a cultura afro.

Josiane – Conte-me como que os professores de matemática receberam a implementação da lei quando você começou, e no decorrer desse tempo o que você observou?

Maristel – Eu não trabalhava diretamente com a formação, mas durante a minha atuação no Núcleo, nós fazíamos encontros para troca de experiências, e nessas trocas alguns professores traziam relatos de trabalhos do que eles estavam desenvolvendo nas escolas, então os professores faziam trocas de experiências e apresentavam esses relatos.

Josiane – Mas como que os professores receberam essa lei, pois ela foi imposta, foi uma obrigatoriedade que entrou para inserir essa temática, havia resistência? Que conhecimentos que os professores tinham, como que ocorreram esses trabalhos e o que vocês observaram?

Maristel – Até hoje se você olhar o ensino da matemática ainda haverá professor que resiste e trabalha da maneira tradicional, mas muitos professores aderiram, desenvolvem trabalhos relacionados à lei, mas alguns resistem e achavam que não é possível colocar e implementar a lei nos conteúdos de matemática.

Josiane – Na entrevista anterior você falou em trazer para as aulas de matemática, para todos os conteúdos as discussões das relações étnico-raciais, você consegue fazer isso?

Maristel – Bom, é impossível, não tem como você inserir em todos os momentos discussões relativas à diversidade, a cultura africana, mas o que eu quis colocar é que eu não quero fazer um trabalho pontual, parar meu conteúdo de matemática e trabalhar a cultura afro. Eu quero inserir no conteúdo, e nesse sentido em todos os conteúdos é impossível, mas em alguns conteúdos você consegue trazer algumas discussões sobre a história e cultura afro.

Josiane – Quando você trabalhou os jogos, que você me relatou na entrevista passada, me descreva como aconteceu o trabalho com esses conteúdos, como você desenvolveu?

Maristel – Quando eu retornei para sala de aula em 2011 no segundo semestre, na escola que eu trabalhava já estavam desenvolvendo alguns projetos relativo a história e cultura afro com os alunos do ensino médio, como discussões da lei dentro da sala de aula, e eu trabalhei com os alunos do primeiro ano do ensino médio esses jogos africanos. Assim, a primeira ideia que me veio foi dos jogos africanos, onde eu trabalhei os Mancalas e também o jogo do Shisima. No Mancala a gente trabalhou os conteúdos de sistema de numeração, não o sistema de numeração em si porque é ensino médio, mas trabalhamos a ordenação dos números, a contagem, e no jogo do Shisima nós desenhávamos o tabuleiro, e ele é todo geométrico, desenhado a partir de uma figura geométrica plana, o octógono. E para desenhar o octógono nós desenhamos a partir da circunferência, dos polígonos regulares, da divisão por ângulo da circunferência, e como é uma tradição da origem do jogo o tabuleiro é todo desenhado e ornamentado na sua parte interna, e essas ornamentações são figuras simétricas, então usamos então o mosaico e trabalhamos a simetria, os mosaicos na construção do tabuleiro do Shisima.

Josiane – E nessas escolas que você trabalha como que se desenvolve a implementação da lei do ensino de história e cultura afro?

Maristel – Eu trabalho em duas escolas diferentes, pois tenho dois padrões em escolas diferentes, e nas duas escolas é bem diferenciada a maneira de como é abordado o tema. Nessa escola que eu trabalho de ensino fundamental, no momento de fazer o planejamento anual, o plano de trabalho docente, todos os professores devem incluir como será desenvolvido o trabalho com a história e cultura afro em suas disciplinas. Então você começa desde o primeiro dia que você está lá, na semana pedagógica, fazendo seu planejamento e começando a planejar como fazer o seu trabalho em matemática incluindo a história e cultura afro. E nessa escola nós temos uma equipe multidisciplinar que é bem atuante e ela nos cobra que esse trabalho seja realizado, de como nós vamos desenvolvê-lo e no final do ano nós fazemos uma exposição do que foi desenvolvido durante o ano. E não só de história e cultura afro, mas também de outros temas como educação fiscal, meio ambiente, temas também relacionados a diversidade, aos temas diversos do ensino. Essa é a Escola Estadual Nossa Senhora da Glória, próxima de onde eu moro.

Já na outra escola em que trabalho que é um colégio no centro, maior que a outra, e um colégio só com alunos do ensino médio, já é bem diferente. Tem-se a equipe multidisciplinar, mas ela não é tão atuante, e se os professores fazem algum trabalho, esse trabalho é mais pontual dentro da sala de aula, você não vê o que tá sendo desenvolvido.

Josiane – E você tem mais alguma coisa para me contar, me relatar com relação a esse contexto de história e cultura africana?

Maristel – Bem, eu sempre trabalhei esses temas, mesmo antes da implementação da lei, quando eu estava em sala de aula, pois desde 1987 que atuo como professora de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Desde que eu comecei a trabalhar a gente sempre fazia esses trabalhos, mas no início, antes da implementação da lei, fazíamos um trabalho mais voltado com a temática da escravidão, a gente trabalhava principalmente durante o mês de maio, mês onde foi assinado a Lei Aurea, e quando realizávamos esse trabalho se fazia um estudo da cultura afro, a partir do afro aqui do Brasil, como eram tratados os escravos, o negro no Brasil, como ele foi tratado quando ele chegou aqui no Brasil. E em um desses trabalhos alguns alunos questionavam e queriam saber: “o negro chegou aqui no Brasil professora, mas como que ele veio? Como ele foi pego lá na África, como que ele vinha?” (sic). Então nós fizemos algumas pesquisas a partir de como o negro saía da África, como que os negros eram retirados pelos portugueses da África.

Então foi um trabalho bem importante, e até em um dos relatos a gente descobriu nos estudos e nas pesquisas de como era a formação do nome do negro, porque o negro chegava aqui no Brasil e ele não tinha identidade nenhuma, ninguém sabia como era seu nome, pois nem o português ele falava. Até a origem do meu próprio nome, que eu sou Do Nascimento, então nessas pesquisas que nós realizamos com os alunos a gente descobriu que, o Do Nascimento do meu nome, não é que eu era “do Nascimento”, eu era da família Nascimento. Quando o meu avô chegou aqui no Brasil ele veio como escravo da família Nascimento, então ele foi chamado Tobias do Nascimento, “do Nascimento” porque ele era escravo da família Nascimento.

Josiane – Esse trabalho que você fez com os alunos com relação ao nome foi realizado antes da lei?

Maristel – Foi antes de eu entrar no Núcleo de Educação, antes da implementação da lei, onde nós desenvolvíamos na escola assunto não sobre a cultura afro, mas sobre a escravidão, então para cada turma da escola um professor era responsável, e ele tinha que desenvolver algo sobre uma data comemorativa.

E nesse ano nós ficamos com o mês de maio, e logicamente fomos trabalhar sobre a escravidão, e em um desses trabalhos que nós desenvolvemos com os alunos eu trouxe para eles essa temática. Então os alunos iam pesquisar poesias sobre autores que escreveram sobre os escravos, declamavam poesias, estudavam como que os escravos viviam aqui no Brasil, e eu trouxe para os alunos um filme, o filme Amistad que conta a história de um negro, um rei negro que foi capturado lá na África, e de quando ele estava sendo trazido para os Estados Unidos. É um filme americano do Steven Spielberg, e no enredo o rei negro ele não aceitava ser trazido, porque ele era um rei, ele não aceitava ser acorrentado, ser escravo, e eles se revoltam no navio, tomam o navio e matam a tripulação. Só que eles não falavam a língua e não sabiam como retornar para a África, então eles confiaram em uns tripulantes do navio e esses tripulantes enganaram os escravos e vão para os Estados Unidos, onde eles foram presos e vira toda uma questão política a condenação dos escravos.

Mas o resultado do trabalho que eu achei que foi bem bacana, porque foi a partir do filme, que os alunos gostaram tanto, que os motivou a irem buscar informações sobre o tema, pedindo inclusive na escola que fosse comprado o livro para que pudessem ler. Então ao mesmo tempo em que nós trabalhamos a questão da escravidão, também foi um incentivo à leitura, porque eles gostaram tanto do filme que buscaram ler o livro para saber mais sobre a história.

Josiane – E tem mais alguma coisa que você queira acrescentar nesse contexto que fale do ensino de história e cultura afro hoje, o que você gostaria de acrescentar mais, de relatar?

Maristel – Assim, toda a visão que eu tive da importância da escola na vida dos alunos, me leva a acreditar que o professor precisa fazer esse trabalho, ele tem que desenvolver um trabalho do estudo da cultura africana, da importância do negro, mostrar para o aluno negro das nossas escolas o quanto ele é importante, o quanto ele é igual aos demais, porque ainda hoje mesmo com dez anos de implementação da lei você vê casos de discriminação, e eu até comento no sentido de mostrar a importância do trabalho, como por exemplo, eu estava fazendo um grupo de estudos

e uma das professoras relatou que ela estava participando do grupo porque ela quer aprende um pouco de como trabalhar a lei, pois ela é forçada a trabalhar a lei. Então, eu comentei com uma professora que se hoje mesmo com todo o trabalho que é feito, nós vemos nos campos de futebol jogadores super importantes, artistas, sendo discriminados, serem chamado de macaco por um público branco, o que pode acontecer com nossos alunos? Com nossos alunos que são bem mais humildes. Ainda esse mês eu escutei de uma professora: “tinha que ser negro mesmo” (sic). Então questões desta natureza tem que ser trabalhado na escola, o professor tem que estar se policiando com seu vocabulário, trabalhando, e fazendo um trabalho melhor de valorização do negro.

Josiane – Que grupo que é esse que você participou e que falava sobre?

Maristel – No estado do Paraná, no plano de desenvolvimento educacional, que é uma formação continuada para professores, eles ofertam todos os anos um grupo de trabalho que é chamado de GTR, onde os professores que estão participando dessa formação trabalhavam a implementação da lei nas aulas de matemática.

3.2.2 Emilene Conceição Marins da Silva Bochnek

As entrevistas com a professora Emilene também aconteceram em dois momentos distintos. A primeira entrevista ocorreu no Colégio Nossa Senhora da Glória, em 16 e Maio de 2014, na sala da direção, e a professora fez o seu relato baseando-se nas fichas. Iniciamos a entrevista e em um determinado momento do seu relato uma pedagoga entrou na sala e perguntou se ela estava ocupada, onde a professora Emilene respondeu com um gesto balançando a cabeça dizendo que sim. A pedagoga comunicou, sendo quase imperceptível escutá-la, sobre uma mãe de aluno que estava a sua espera e depois se retirou da sala, e a entrevista seguiu sem mais interrupções.

Após a transcrição da primeira entrevista ficaram algumas dúvidas e entrei novamente em contato com a professora, onde realizamos a entrevista no dia 24 maio de 2014, um sábado de manhã em sua residência, no Núcleo Rio Verde, em Ponta Grossa. A professora retornou para algumas questões, fazendo uma retrospectiva do que já tinha falado anteriormente na primeira entrevista, fazendo

correções de algumas datas e de atividades desenvolvidas na escola com relação ao tema.

A professora Emilene é graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2002), e possui Pós-Graduação em Educação Especial pelo IBPEX - Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (2005-2006). Atualmente é servidora pública – professora QPM no Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória. Tem experiência na área de Matemática e Educação Especial.

3.2.2.1 A Entrevista

Eu estou na rede estadual atuando com matemática desde 2005, e desde de 2009 que eu voltei para o colégio e que a gente começou a trabalhar com essa parte, da cultura afro. Em 2010 fizemos o primeiro trabalho onde os trabalhos eram distribuídos por disciplina, e a partir de 2011 em diante nós começamos a fazer tudo em conjunto, não tinha uma separação.

Em 2010 eu fiz o trabalho utilizando mosaicos com os alunos, e a partir de 2011 era trabalhado os mosaicos com as personagens, onde foi estudado a lei e depois eu passei para eles o que mais complementava para entrar na matemática, então em 2011 a gente trabalhou com os gráficos e a simetria das caricaturas. A partir de 2012 nós começamos a fazer gincanas, onde a parte de matemática envolveu apenas os jogos que nós encontramos, mas que eram executados por etapas e após juntamos todas as disciplinas numa gincana que foi quase uma semana, só trabalhando essa parte. Após isso não aconteceram mais essas divisões e acabou reunindo tudo. Já entre 2012 e 2013 nós ficamos com a música, onde eu passei a explicar para eles qual a relação que a música tinha com a matemática para introduzir a cultura afro. Então nós fizemos a apresentações com música.

Josiane – E você conseguiu relacionar alguma coisa com matemática e a música?

Emilene – A partir das notas musicais eu fui passando a explicação por causa das frações que elas possuem. E desse ano em diante, como eu já gostava bastante de música, procurei fazer Educação Musical para conseguir conciliar minhas atividades, pois a parte da música na cultura afro é bem rica e vai além da

parte que eles normalmente conhecem. Nós introduzimos os cantos do período do apartheid, mas acabamos não trabalhando estilos como o hip-hop e estilos que eles achavam na internet, que eram da cultura africana também, mas acabou que foi trabalhado canto mesmo.

Josiane – Você conseguiu trabalhar a música, introduzir a matemática e ao mesmo tempo abordar a lei?

Emilene – Os alunos gostaram muito da abordagem da lei, porque é uma coisa diferente, principalmente esse trabalho que fizemos do dia da música que um trabalho onde eles se dedicaram muito, e apresentação foi realizada de forma integrada com as outras disciplinas, onde nós fizemos a introdução e os outros professores foram se apresentando na ordem depois do que a gente montou, para ficar uma coisa com caráter de continuidade no trabalho sobre o tema afro e de cada disciplina. E como resultado do nosso trabalho e da apresentação que ficou muito bonita nós fomos escolhidos para apresentar no CEEP¹⁸ dia 20.

O que eles aprendem de diferente é que eles veem a cultura afro de uma maneira diferente, porque eles têm aquela ideia do preconceito, do racismo. E com esse trabalho eles passaram a ver que tem outra coisa por traz, que é a parte da cultura, e que é possível ver a matemática, por traz disso, a música, a geografia, e não simplesmente os temas que tocam apenas no racismo, no preconceito.

No dia da gincana nós chegamos a fazer algo parecido com o programa Show do Milhão, com várias questões de todas as disciplinas juntas, onde a professora Rosângela montou, e que eles respondiam e foi muito positivo, pois é algo diferente e eles aprenderam bastante coisa com tudo isso.

Da parte da diversidade, que apesar da lei ter tornado obrigatório a bastante tempo, e que não devia ser, pois acredito que devia ser uma coisa mais do cotidiano e não simplesmente imposta. Teve um ano, acredito que no primeiro ano, em 2010, nós trabalhamos com o filme Preciosa para ver toda aquela questão do preconceito, do racismo que ela sofria, e isso gerou bastante polemica entre os alunos. Após isso realizamos um trabalho com alguns alunos sobre o preconceito e já não era com as disciplinas separadas. Eles começaram a escrever cartas contando coisas da vida deles que a gente não conhecia, e começamos a perceber essa parte do

¹⁸ CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional.

preconceito, pois as vezes a gente vê o aluno na sala de aula e não sabe o que ele passa em casa.

Todos os professores se envolvem, pois deixamos bem livre para participarem, não restringindo apenas aos professores de matemática, e cada professor faz o seu trabalho, e normalmente separamos por turmas para cada professor. Eu fiquei responsável por uma turma a outra professora por outra turma, as vezes junta-se duas áreas, e esse ano eu estou com a professora de ciências numa turma, e com a outra professora de ciências na outra turma de representante e aí os trabalhos acontecem. Às vezes nós tentamos relacionar as duas disciplinas numa coisa só, por isso que a partir de 2012 não fizemos uma separação apenas da matemática. A escola trabalha desde 2009 esse tema, que eu saiba, mas foi no ano em que voltei para a escola que eles se envolveram mais, pois antes disso acredito que era apenas comentado, de forma esporádica na sala de aula sem fazer um trabalho específico.

(Nesse momento entrou a pedagoga na sala e perguntou se ela estava ocupada. Então balançou a cabeça dizendo que sim e continua-se o relato).

Sem fazer um trabalho específico de comemorar igual passamos a fazer de 2009 em diante. No primeiro ano ficamos meio perdidos, e eu expus o que eu fiz, mas não ficou aquele dia dedicado para essa parte.

A parte da matemática com a história da cultura africana que eu acho muito produtivo é principalmente quando eles vão olhar aquele jogo que é muito conhecido, o Mancala, pois os alunos se interessam muito em conhecer o jogo. Quando explico a relação do jogo, onde que está a matemática, eles começam a ver a história que eles jogavam para distrair o morto¹⁹. A partir daí eles começam a ficar mais curiosos e passam a investigar outros jogos que tem relação com a matemática, com a história. Acredito que o trabalho passou a ser mais produtivo quando eu trabalhei com o sexto ano. E os outros já foram a partir do oitavo ano. Esse ano que vamos ter no sexto ano de novo, para ver como será o trabalho, mas normalmente os do sexto ano são mais empenhados, mais curiosos nessa área do que os maiores, que são os oitavos.

Josiane – As equipes multidisciplinares que tem na escola, elas funcionam?

¹⁹ No Suriname, o **Awari**, um jogo de tabuleiro, uma das variantes do Mancala, eles jogavam na véspera de um enterro, para distrair o morto. Depois do enterro, o tabuleiro é jogado fora.

Emilene – Sim, em todos os anos desde 2009. Um ano eu fiz parte lá no Colares²⁰ e depois aqui na escola, que eram dois anos e fiquei com a coordenação da equipe. Agora eu não sou coordenadora, mas faço parte e atuo como integrante da equipe.

Josiane – Então tem equipe mesmo, funciona?

Emilene – Tem equipe, funciona, até chegou uns papéis para os novos encontros. E os conteúdos acredito que já falei essa parte das relações étnico-raciais já está englobado.

Josiane – Retomando então algumas coisas que ficaram para esclarecermos com relação a entrevista passada que você deu. Quero que você me conte mais da tua formação, onde que você trabalhou, que especializações você fez.

Emilene – Fiz matemática na UEPG, iniciei em 1999 e me formei em 2002. Depois que eu saí de lá fiquei um tempo sem trabalhar e durante esse período eu fiz a especialização em Educação Especial, pois minha intenção era trabalhar na APDEV²¹, trabalhar com os alunos cegos.

Depois quando eu entrei no estado em 2003, comecei a voltar a trabalhar dentro da sala de aula... não, em 2003 eu fiz o concurso, e em 2005 que eu entrei no estado, e fui para a Colégio Estadual 31 de Março, mas fiquei de novembro até fechar o ano sem sala de aula, só cumprindo horário. Depois em 2006 eu passei a trabalhar no Colégio Estadual Regente Feijó, no Colégio Estadual José Elias da Rocha e no Colégio Estadual Nossa Senhora das Graças. Em 2007 eu fiquei só no Colégio Estadual Nossa Senhora das Graças e na Escola Estadual Monteiro Lobato. Em 2008 eu continuei com o Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória e também na Escola Estadual Arnaldo Jansen. Em 2009 eu fui para o Colégio Colares, foi lá que comecei a trabalhar com a Equipe Multidisciplinar, foi o meu primeiro ano na Equipe Multidisciplinar.

Josiane – Então foi em 2008 que você voltou para o Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória, saiu em 2009 e voltou em 2010?

Emilene – Isso, voltei para o Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória em 2008. Porque em 2008 eu trabalhava com ordem de serviço, era concursada, mas trabalhava com ordem de serviço porque ainda não tinha lotação. Em 2009 eu fui

²⁰ Colares é o nome do Colégio Estadual Professor Colares, localizado na cidade de Ponta Grossa.

²¹ APADEV - Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Físicos Visuais. É uma instituição com a finalidade de educar e reabilitar pessoas com deficiência visual.

lotada no Colégio Colares aí que começou. Em 2008 a gente não tinha nada com relação a lei nos trabalhos, eram temas apenas comentados, nada específico de trabalhar, era esporádico, cada um fazia do seu jeito, só se comentava, não tinha nem um trabalho nem exposição do que era feito, nem nada específico por disciplina.

Em 2009 no Colégio Colares eu comecei a participar da Equipe Multidisciplinar, em que primeiramente não realizamos nenhum trabalho em sala de aula e só estudamos a lei, a parte histórica e tudo que a envolvia, mas sem desenvolver trabalhos específicos em sala de aula. Em 2010, recolocando tudo que foi falado na outra entrevista, que acredito que as datas não estão de acordo, eu voltei em 2010 para o Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória e permaneci lá até agora, não saí mais do colégio. E nesse ano como eu já fazia parte da Equipe Multidisciplinar continue fazendo parte da equipe, entretanto no Colégio Estadual Nossa Senhora da Glória. Eu tinha as quintas séries²², trabalhei com eles os mosaicos e nós fizemos caricaturas de personalidades famosas, de negros.

Josiane – O primeiro ano você falou que trabalhou só os mosaicos?

Emilene – Sim, mas eram mosaicos de caricaturas. Procuramos na internet, primeiramente as imagens de personalidades famosas e eles acharam pessoas como o Pelé, Nelson Mandela.

Josiane – Mas retomando, em 2010 trabalhou apenas com mosaicos? Mas eram mosaicos do que? Arte do que? Eram os mosaicos que você usou da cultura africana?

Emilene – Só de personagens, eles desenharam em cartolina os personagens, pegaram o que eles acharam legal, as mais interessantes, tinha alguns que eram pinturas, daí esse que era uma pintura, por exemplo, era uma arte que foi feita uma mãe com um bebê, tudo com pessoas negras e pessoas famosas, pois a intenção era que eles olhassem os valores, que ninguém pode desmerecer uma cultura ou outra pois tem famosos em todas as raças. Eles fizeram pesquisas e foram olhando por países. Eles pegaram o Pelé, pegaram o Nelson Mandela, pegaram outro quadro que eu não lembro quem era a pintora, mas lembro de que ela fez um trabalho simbolizando as mães negras da África. Era uma mãe com um

²² Quinta série é o nome que damos atualmente para o sexto ano dos anos finais do Ensino Fundamental.

bebezinho no colo. A partir disso eles fizeram um mosaico com papel picado, cortado, que eram as figuras geométricas encaixadas nas caricaturas.

Josiane – Ficaram umas caricaturas estilizadas então?

Emilene – Isso, exatamente com formas geométricas. Em 2011 nós voltamos a pegar as caricaturas só que neste trabalho que fizemos não podia ser qualquer tipo de caricatura, porque nesse ano de 2011 a gente fazia os trabalhos separados, cada disciplina realizava o seu trabalho dentro da sua disciplina, então na matemática eu resolvi trabalhar com simetria.

Comparei o trabalho do ano anterior, que foi desenvolvido nas antigas quintas séries, e daí nesse ano eu tinha o sétimo ano à tarde e o oitavo ano de manhã. Nas turmas de sétimos anos nós trabalhamos com a simetria, só que para eles entenderem que não podiam ser caricaturas laterais (de perfil), para ter simetria tinha que ser caricatura de frente, ou personagem que tivesse de frente, uma imagem que tivesse de frente, para eles pudessem fazer a simetria no rosto da pessoa.

No oitavo ano nós fizemos uma junção do pessoal da Equipe Multidisciplinar para fazer o trabalho com o filme da Preciosa, que é um filme que fala sobre a história de uma menina negra que sofria vários tipos de abusos, tanto da família, quanto na escola, discriminação. Como no sétimo ano eles eram menores nós achamos que o filme era meio forte, então não foi trabalhado nem com o sexto, nem sétimo ano. Começamos com o oitavo e nono ano. Nesse caso já foi mais um trabalho desenvolvido pela equipe, direcionado por disciplinas.

Josiane – Então no sétimo ano você desenvolveu mais um trabalho com a matemática e com o oitavo ano um trabalho mais relacionado com a sociologia?

Emilene – Nós fomos trabalhando mais os valores, o racismo em si, a discriminação. Teve um sábado em que nós fomos fazer um trabalho diferenciado com eles, em que trabalhou eu e a professora de Ciências e que englobava dois projetos num só, que era o projeto da escola que tratava sobre a violência e o projeto da cultura africana dentro da Equipe Multidisciplinar. Nós fizemos um trabalho diferenciado com os oitavos anos no sábado, em que cada um fez sua apresentação e também foi chamado um grupo de capoeira para participar. Mas o meu e o da professora basicamente se resumiu na parte de colocar o tema da violência e da discriminação, do racismo.

Depois a partir de 2012 a gente se aprofundou e continuei na Equipe Multidisciplinar. Então nós começamos a fazer gincanas, que era um trabalho elaborado pela Equipe multidisciplinar. Nós montamos e os outros professores que não faziam parte da equipe ajudaram na formação das turmas, e nós montamos todas as provas que eles tinham que realizar.

Josiane – E como eram essas provas? Os professores davam questões de cada disciplina, como que funcionava?

Emilene – No último dia eles iriam fazer igual o Show do milhão. Então os professores das disciplinas de sala de aula normais, mesmo que não fizessem parte da Equipe Multidisciplinar, tinham que trabalhar a parte histórica da cultura africana, inclusive com a matemática, todas as disciplinas tinham que trabalhar a história da cultura africana. Aí foi colocado os continentes, a comida, as vestimentas, tudo sobre a cultura africana, e no último dia, no Show do Milhão eles selecionavam os alunos para participar. Nem os alunos e nem os professores sabiam que perguntas iam ser sorteadas, apenas quem era da Equipe Multidisciplinar que sabia as perguntas que seriam feitas no dia.

Josiane – As perguntas foram formuladas por quem?

Emilene – Foram formuladas pela professora Rosangela, da disciplina de Geografia, pois foi ela que montou toda brincadeira inspirada no programa Show do Milhão. E comigo na sala de aula estava a professora Daniela, da disciplina de Ciências, que desenvolveu o trabalho de música, onde começamos a pesquisar toda a parte de música, canto, dança que envolve a cultura africana para fazer a abertura do trabalho.

A nossa sala fez o trabalho com a música, e depois a parte de matemática ficou apenas com os jogos africanos na divisão da gincana, onde tinha uma das provas que era o jogo da Mancala e outro jogo que uma professora de matemática do colégio, a professora Eva, trouxe de um congresso, salvo engano realizado em Maringá, em que ela participou das oficinas deste congresso sobre os jogos africanos e trouxe uns jogos diferentes para a escola. Nós montamos os tabuleiros e eles tinham uma prova que era com os jogos, e a parte de matemática foi aplicar os jogos.

Os PIBID²³ também estavam na escola nesse ano e ajudaram nessas atividades. Eles fizeram essa oficina com a professora lá em Maringá e eles aplicaram na escola ajudando os alunos. Fizemos uma semana só de explicação, primeiro as regras dos jogos para os alunos que tinham sido selecionados. Depois, dividido os professores das turmas, eles já tinham que dividir quem participaria do Show do Milhão, dos jogos. Eu montei junto com os alunos para a gincana um jogo de tabuleiro gigante, daqueles em que cada casinha era um papel cartão inteiro. Acho que mais da metade da quadra era o tabuleiro, e as peças eram os alunos.

Josiane – Que jogo era esse, exatamente?

Emilene – Não me recordo exatamente, mas acredito que chamei de Corrida Africana. O jogo foi inventado, eu tinha umas apostilas, umas referências soltas, onde eu montei um dado gigante para eles, e cada face do dado tinham números e tinha uma face que seria uma figura, conforme a figura que estava ali no dado ou na casinha caia eles tinham que responder uma pergunta sobre alguma coisa da África, então foram dois momentos de perguntas que foi o do Show do Milhão no finalzinho e esse outro aí. Nós perguntávamos sobre as comidas típicas, um dos dialetos falados na África – que não era só um, era o mais conhecido – religiões africanas, coisa desse tipo.

Josiane – Tudo envolvendo esse jogo?

Emilene – Isso, esse jogo que eu montei. Daí a parte da música eu e a professora Daniela que desenvolvemos. Até dançamos e cantamos juntos com os alunos, fizemos as roupas características como as da cultura africana. Eles se apresentaram no colégio na abertura, depois a apresentação foi escolhida para participar no CEEP na semana do dia 20 de novembro²⁴. E a partir desse ano que a gente começou a trabalhar tudo em conjunto, depois divido por professor, normalmente dois por turma e cada turma fica com dois professores representantes que desenvolvem o trabalho que é sugerido.

²³ PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. Criado pelo MEC/CAPES, concede bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos de licenciatura e para coordenadores e supervisores responsáveis institucionalmente pelo Programa, bem como financia demais despesas a ele vinculadas. Está voltado para atender instituições públicas de ensino superior.

²⁴ Em 20 de novembro é celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, o qual foi instituído oficialmente pela lei nº 12.519, em 10 de novembro de 2011. A referida data é em homenagem à morte de Zumbi, morto em 1695, por bandeirantes liderados por Domingos Jorge Velho. Zumbi foi o líder do Quilombo dos Palmares – situado entre os estados de Alagoas e Pernambuco, na região Nordeste do Brasil.

O projeto já vem sendo desenvolvido desde 2011. Em 2010 já havia a Equipe Multidisciplinar, mas o projeto interdisciplinar só começou a partir de 2011. Não seria bem uma interdisciplinaridade, acho que a intenção é que seja interdisciplinar, mas como é de duas em duas, normalmente a gente tenta mesclar as duas disciplinas que estão ali, mas o trabalho conjunto é para ser interdisciplinar. Em 2013 o trabalho apenas com a cultura africana não foi mais desenvolvido por ter na Equipe Multidisciplinar vários temas e que acabamos por dividi-los. Minha sala durante o ano passado ficou com uma professora de geografia que não era uma professora do colégio, ela apenas passou por lá com aulas extraordinárias e o tema selecionado foi pescadores e pescadoras artesanais, então já não envolveu a cultura africana. A professora que desenvolveu a cultura africana trabalhou novamente jogos matemáticos e também outros jogos que eu não conhecia, onde ela montou um cenário todo africano e foram feitas máscaras africanas. Teve uma professora também que trabalhou a história dos elefantes da África, ou das girafas, não me recordo exatamente, mas era em outra sala.

Josiane – Isso, envolvendo matemática, a professora de matemática que trabalhou?

Emilene – Não, a professora de matemática trabalhou os jogos que foram selecionados para ela trabalhar a cultura africana, então ela pegou jogos e a outra professora era de geografia, e outra professora de matemática trabalhou as máscaras africanas.

Josiane – Então, como você vê a tua escola em trabalhar essas questões da cultura africana com relação à Lei 10.639/03, os professores se integram, trabalham como se fosse uma coisa corriqueira ou você vê alguma resistência por parte de alguns professores ainda em se trabalhar a lei?

Emilene – No primeiro ano foi mais a Equipe Multidisciplinar que fez o trabalho, então os outros professores só aplicaram, mas não chegou a ser assim: “Ah! Vamos decidir o que todo mundo vai fazer, e todo mundo vai fazer em conjunto”. Nós fizemos e eles aplicaram o trabalho, mas desde que o trabalho começou a ser feito, mesmo via Equipe Multidisciplinar, via colocação da lei, eu vejo os professores todos envolvidos, eles normalmente não têm resistência de se trabalhar a cultura africana. Ou então vamos trabalhar só porque é lei. Todo mundo sabe que deve ser trabalhado e todo mundo trabalha, a escola se empenha bem, desenvolve um trabalho legal com relação a isso sem que os professores causem

resistência na aplicação do trabalho, faz parte do projeto, está no PPP da escola. Quando começa a semana pedagógica no começo do ano já é colocado o dia que vai ser trabalhado, que não é só naquele dia, pois o trabalho deve ser desenvolvido ao longo de todo ano para se chegar no dia a gente apresentar o que foi feito em relação ao projeto, mas todo mundo sabe e todo mundo realiza.

Josiane – Então esse conjunto desses dois professores vai procurar integrar essas duas disciplinas e trabalhar durante o ano?

Emilene – Isso, aí durante o ano ele pode dividir por disciplina, se matemática quiser fazer um trabalho específico de matemática ao longo do ano pode fazer, mas na hora de apresentar juntam as disciplinas para verem o que foi desenvolvido pelas duas e daí apresentam na semana do dia 20.

Josiane – E fora da tua escola qual é a visão que você tem em relação ao se trabalhar a lei? Visto que você trabalhou em outras escolas e tem contato com outros professores, como que você vê parte dos professores trabalhar a Lei, você vê essa resistência fora da tua escola ou não?

Emilene – Nas outras escolas que eu trabalhei em nenhuma foi desenvolvida algum tipo de trabalho com relação a cultura africana. Não sei se antes não era obrigatório e quando passou a ser foi realizado, mas antes nenhuma das outras escolas minhas foi trabalhado. Alguns colegas que conheço e que tenho contato de outras escolas ainda tem uma certa resistência, porque tem que tirar algumas aulas do conteúdo específico da disciplina para trabalhar esse projeto ou essa lei. Então eles acabam certas vezes não trabalhando, ou então procrastinando por não querer fazer nada diferente, porque tudo que é diferente dá trabalho, obviamente. Se quiser montar um trabalho que cause um impacto, que seja positivo, precisa trabalhar um pouco mais. Eu quero que os meus alunos vejam que eles são capazes de trabalhar coisas diferentes, que eles se sintam bem e que eles consigam mostrar que eles dão conta do recado de fazer o que é colocado para eles, e as vezes os professores não querem fazer porque veem que é difícil, claro que é difícil, pois tem que ter um domínio bom de turma para poder realizar as atividades, caso contrário vira bagunça, e tem professor que acha mais fácil dar a matéria do que trabalhar um tema transversal ou alguma coisa diferente.

Josiane - Eu vou voltar de novo no assunto de quando você trabalhava. Você não parava o teu conteúdo para trabalhar a cultura afro, você dava sequência no que você tinha que trabalhar com a matemática ou não?

Emilene – Quando eu consigo sim, sempre que eu consigo integrar alguma coisa que seja da cultura ao conteúdo, sim. Por exemplo, no começo quando a lei foi aprovada, eu fiquei perdida sobre o que trabalhar e me questionei para tentar achar alternativas em atividades diferentes e que não ficassem iguais e maçantes. Tentei trabalhar com estatística, trabalhei com gráficos, com simetria, primeiro dentro da mesma matéria que tinha que ser trabalhada e que tinha simetria. Nesse caso eu consegui trabalhar os dois conteúdos ao mesmo tempo. Então quando é possível sim, quando não é eu dou uma parada no conteúdo específico para introduzir atividades. Não é que não tem a ver com a matemática, mas é que às vezes aquele conteúdo de matemática não faz parte do conteúdo específico da série. Por exemplo, os jogos matemáticos vai envolver raciocínio de tudo que é forma, mas vai trabalhar matemática? Vai de todo o jeito, mas não é um conteúdo específico, então naquele momento aquele conteúdo não está dentro do planejamento, mas ele é matemática, então ele não deixa de ser algo fora da disciplina, apenas tento que policiar para não me afastar do conteúdo.

Então quando a gente sabe o que vai ser trabalhado ao longo do ano, que ele é um projeto previsto em lei, é um projeto previsto no PPP do colégio, nós passamos a adequar os conteúdos para que não haja uma quebra do conteúdo da matemática, assim criamos uma continuidade dentro do conteúdo trabalhado para que eu possa ligar com alguma coisa que eu vou trabalhar naquele momento.

Josiane – E voltando quando você falou que trabalhou a música, que você trabalhou as frações, exatamente como que você trabalhou as frações, o que você trabalhou com relação a música?

Emilene – Quando eu fui fazer a parte de música eu tive que estudar bastante. Eu gosto muita da música e faz algum tempo que venho tendo contato com essa parte, e como no ano anterior, em 2012, eu tinha tido contato com as aulas de canto e já tinha aprendido várias coisas, eu pedi para trabalhar a parte de música, pois tinha percebido que a parte de canto envolvia muita a matemática.

Então no trabalho das frações usei a música, pois as divisões das notas musicais é toda desenvolvida sobre intervalos numéricos, toda fracionada, e foi um trabalho que os alunos conseguiram entender e perceberam a matemática em um lugar que eles nunca imaginaram. Então toda a parte das notas musicais, os acordes, tudo. Eles não aprenderam a tocar instrumentos musicais, mas eles

aprenderam a parte das notas musicais, o que significava uma oitava acima, diminuir um semitom, coisas assim, em que fui trabalhando com eles a escala musical.

Josiane – Você foi trabalhando as notas e...

Emilene – Isso, as notas e a escala musical e suas divisões.

Josiane – E a matemática ao mesmo tempo?

Emilene – Isso. E eu também tinha tido no ano de 2012 um sexto ano, e quando peguei uma turma de oitavo ano eram os mesmo que tinham sido meus alunos no sexto ano, então eu peguei de novo turmas que eu já tinha trabalhado. Dessa forma eu consegui fazer mais uma ligação, de quando a gente trabalhou fração, lembrando eles desse trabalho realizado. Então eu pude fazer toda uma retomada lá do sexto ano englobando a matemática do sexto e do oitavo, porque as turmas já tinham sido minhas.

O trabalho ficou muito mais fácil de ser feito porque eu já conhecia as turmas, eu sabia o que foi e o que não foi trabalhado, então fui fazendo toda essa retomada. A partir daí eles foram trabalhando as notas, as escalas musicais, e nesse ano eu comecei a me interessar mais pela parte da música por ter estudado e aprofundado o estudo da parte musical do trabalho afro.

Josiane – Você foi estudar música mais por causa do trabalho?

Emilene – Sim. Como eu estava fazendo canto e no começo do ano nós tínhamos feito a divisão dos temas por turmas, onde eu peguei a música, resolvi continuar estudando canto. Então quando fui estudar canto percebia que muitas coisas envolviam a matemática, até o meu professor de canto que sabia que eu era professora de matemática me dizia em algumas aulas: “olha a matemática de novo aqui”, “essa parte você vai gostar, porque tem matemática”.

Então comecei a aplicar o que aprendi na aula de canto para os alunos, ensinando para eles na parte da música onde estava a matemática, e dessa forma trazendo também o conteúdo da cultura afro, onde nós pegamos um hino antigo, da época do apartheid, e eu passei para eles a parte da divisão das vozes e tudo mais que envolvia matemática. Acabamos não trabalhando estilos como o rap ou o hip-hop. Nessa atividade eles tiveram que se envolver bastante, pois cada turma decora a sua sala de acordo com o tema. Então trabalhamos as escalas musicais para deixar exposto na decoração da nossa sala. Até a professora de ciências ficou surpresa com o trabalhado da matemática, pois apesar de ter toda a parte que a gente estudou da África em matemática e ela com a parte de ciências, na

apresentação a parte de matemática que prevaleceu! Então, como eu estudei canto me interessei muito pela parte do trabalho desenvolvido da cultura africana com a música, e assim decidi fazer uma pós-graduação em Educação Musical, resultado desse trabalho que desenvolvi com eles.

Durante todo o ano passado (2013) desenvolvi o projeto da pós-graduação e terminei agora em dezembro (2013). Tenho a intenção de terminar o meu artigo colocando a matemática dentro da parte da educação musical trabalhada no colégio, a música e a matemática, mas ainda não concluí.

Josiane – Muito interessante esse trabalho. E para este ano, como será o planejamento do trabalho? Já foram divididos os trabalhos?

Emilene – Esse ano a Equipe Multidisciplinar continuará funcionando, mas nossos encontros ainda não aconteceram. Definimos apenas a data para o projeto ser realizado, que será novamente na semana do dia 20 de novembro. A equipe de trabalho será a mesma do ano anterior (2012), em parceria com a professora de ciências. Fiquei em duas turmas esse ano, mas o trabalho de cultura africana ainda não está definido. No final do semestre ocorrerá a reunião pedagógica, onde serão definidas as divisões de turmas e os encaminhamentos pedagógicos. Com relação ao meu trabalho, pretendo manter meu planejamento, os jogos matemáticos e suas relações com a cultura africana.

Josiane – E você trabalha só com as turmas, ou você tem mais algum outro tipo de trabalho na escola?

Emilene – Em setembro de 2012 eu assumi a direção auxiliar do colégio, eu trabalhei durante o período da tarde e em 2013 no período da noite, além de ser da Equipe Multidisciplinar desenvolvendo o repasse do que seria desenvolvido pelos professores. Eu acompanhei o trabalho dos professores do noturno a fundo, então esse foi um trabalho que acompanhei constantemente: as apresentações do noturno, a escala do noturno. E esse ano (2014), eu fiquei na direção auxiliar pela manhã, então eu acompanho as turmas e os professores da manhã e desenvolvo os meus trabalhos na turma da tarde, que são os meus dois sextos anos e um sétimo ano, onde também fiz questão de pegar o sétimo ano da tarde, porque é o único sétimo nesse período e por terem sido os meus alunos do sexto ano em 2013. Então eu já consigo mesclar o meu trabalho desenvolvido do ano passado como as turmas que peguei agora.

Josiane – E tem mais alguma coisa que você queira acrescentar com relação ao contexto?

Emilene – A única coisa que quero ressaltar é que apesar de ter sido estabelecido por lei esse trabalho, as Equipes Multidisciplinares criadas pelo governo tem dado um norte muito positivo para o direcionamento das atividades, pois as vezes os professores ficam perdidos sobre o que precisa ser realizado e o que não é necessário, e com esse trabalho nós percebemos quanta coisa nova e diferente é possível trazer para a sala de aula e que está presente no nosso dia a dia, bastando estudar e buscar. Nós temos aprendido muito com isso e as Equipes Multidisciplinares da escola tem feito um trabalho rico em relação a cultura africana.

3.2.3 Luciana Tavares

Através da indicação do coordenador do NRE de Dois Vizinhos, entrei em contato telefônico explicando sobre o meu trabalho de pesquisa e que o professor Amarildo Antunes havia indicado seu nome sobre o desenvolvimento dos seus trabalhos na escola. Posteriormente, através de correio eletrônico foi enviada a carta de recomendação. Marcamos a entrevista para 28/03/2015. Viajei até à cidade de Dois Vizinhos e fui recebida pela professora Luciana em sua casa, onde aconteceu a entrevista. O depoimento da professora ocorreu em apenas um momento e para nortear a sua fala foram usadas as mesmas fichas conceituais com os tópicos. Em alguns momentos da entrevista foram feitas algumas perguntas para esclarecer melhor sobre os fatos relatados.

A professora Luciana Tavares nasceu em 07/10/1978, natural da Cidade de Francisco Beltrão-PR. É Licenciada em Matemática pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Pato Branco (CEFET/PR). Possui especialização em Ensino da Matemática pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Pato Branco (CEFET/PR) e especialização em Educação Especial pela Faculdade Internacional de Curitiba (Facinter). É professora há mais de dez anos do quadro próprio do Estado do Paraná, atuando em dois colégios (com dois padrões efetivos), sendo um no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busato, no município de Cruzeiro do Iguaçu, localizado a 30 quilômetros da sua cidade, e o outro no Colégio Estadual Vinícius de Moraes, no município de Dois Vizinhos.

3.2.3.1 A Entrevista

Eu sou a professora Luciana, licenciada em Matemática, formada no ano de 2000 e tenho duas pós, uma em Educação Especial, e a outra em Ensino da Matemática. Desde 2001 que eu trabalho na rede estadual de ensino mas foi só em 2005 que eu fui assumir o concurso, e desde então sempre que tem uma atividade diferenciada na escola eu procuro participar. Eu gosto muito dos desafios e quando fui convidada em 2010 para ir pra Faxinal do Céu, nos cursos de capacitação sobre a cultura africana e dos afrodescendentes no Brasil, achei muito interessante e acabei indo duas vezes num espaço bem curto de tempo. Gostei muito dos cursos, eles trabalhavam muito a cultura afro com apresentações. Era um encantamento, você ficava lá uma semana toda e voltava com bastante coisa para trabalhar nas escolas.

Eu comecei a fazer parte das Equipes Multidisciplinares das escolas, e sobre me envolvi com o trabalho que elas deveriam desenvolver sobre a Lei 10.639/03 que fala exatamente da cultura afro e indígena também. Então desde o início eu sempre fiz parte. E com esses conhecimentos que adquiríamos em Faxinal, passávamos para os colegas e para os demais professores, conversávamos com eles e assim nós trabalhávamos.

As Equipes Multidisciplinares buscam trabalhar as diferenças existentes na escola, que envolvem a diversidade, as várias culturas, e para trabalhar a questão do preconceito a gente tem que se livrar deles, e isso eu vejo que ainda está muito presente nas escolas. Percebo que existe o preconceito em relação ao negro, e que até mesmo pessoas negras que se mostram preconceituosas. Para entender um exemplo disso, faço um parêntese, em que por exemplo, meu marido é descendente de negros, e ele tem vários traumas que por vezes o limitam. Nós conversamos bastante sobre isso, pois são traumas que ele passou durante sua vida e que ele enfrenta até hoje. Obviamente, hoje ele é uma pessoa adulta e madura e consegue perceber tudo isso. Mas nós como professores temos que trabalhar isso para que não aconteça com os nossos alunos. A educação é isso, a gente buscar sempre o melhor para eles.

Na cidade de Cruzeiro do Iguaçu, onde assumi o meu concurso no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busato – a única escola da cidade e que todos os alunos que frequentam da rede estadual vão para essa escola – possuí uma comunidade que

está em fase de reconhecimento por ser remanescente de quilombola. Nós atendemos essa comunidade e lá residem quatorze famílias em uma condição social pobre, simples, vivem da agricultura, sem maquinário, sem nada, onde os adultos vão para o campo e os adolescentes e as crianças são os nossos alunos. São alunos muito participativos, mas que você percebe uma timidez maior neles. Eles se destacam, são dedicados, mas você vê que eles se sentem tímidos no começo, quando eles chegam à escola, mas a gente vai trabalhando e consegue reverter isso. Nessa escola todo o ano, desde 2010 quando eu voltei desses encontros em Faxinal, nós fazemos um seminário muito interessante na Semana Afro, onde juntamos alguns professores e comentamos sobre a lei, sobre o preconceito, sobre os negros no Brasil desde a vinda nos navios negreiros até a situação atual. Foi muito interessante esse trabalho, toda a escola parou! Nós fomos até o pequeno auditório que a prefeitura cedeu para realizarmos esse trabalho e foi muito positivo. Trabalhamos muito sobre a lei e também sobre as Diretrizes de Bases da Educação Básica.

Josiane – Foi um dia, uma semana?

Luciana – Foi uma tarde e durante a manhã. Todos da escola foram até lá e nós trabalhamos com slides, com música, apresentações culturais. Foi um dia diferenciado na escola. Desde aquele ano e todos os seguintes são feitas atividades diferenciadas, onde normalmente os professores fazem uma pesquisa sobre hábitos, cultura, os alimentos, a forma de preparo desses alimentos em que é feito inclusive uma comida típica. O ano passado fizemos feijoada, e todos na escola contribuem com algo e trazem uma parte, um pouquinho de feijão, e assim vai. Nós contextualizamos os alunos sobre o porquê daquele evento na semana da cultura afro e fazemos uma confraternização onde todos comem juntos, os alunos, professores.

E sempre percebi que na matemática são poucas as opções para-se trabalhar todo esse multiculturalismo. Tem os jogos como o Mancala que é bem famoso, mas ficar sempre nos jogos vai tornando a disciplina pobre para trabalhar a questão da cultura afro. Então, há uns dois anos eu tive a ideia de ir no site do IBGE e verificar as informações em relação aos negros, onde eu achei uma pesquisa que

é feita todo o ano, o PNAD²⁵ se não estou enganada, que nos dá uma relação sobre os dados sociais, de trabalho, culturais entre a população negra e branca. Assim, fui para a sala de aula pensando que naquela semana que deve ser trabalhado a lei na escola eu iria desenvolver um trabalho diferenciado com os alunos, então eu peguei um texto interessante da revista Veja que tratava sobre a população negra no Brasil, que destacava as desvantagens dos negros perante o mercado de trabalho, e eles leram aquele texto e dessa forma eu iniciei o meu trabalho.

Josiane – E para que série que seria?

Luciana – Para o segundo ano do Ensino Médio. Sugerir que eles acessassem o site do IBGE e pesquisassem dados referentes aos negros e aos brancos, relacionando, comparando os que trabalhavam e a renda entre a população branca e a população negra da mesma faixa etária. Eles fizeram em uma semana e trouxeram os dados, e a partir daí comecei a aplicar a parte da matemática. Então foi realizada a coleta de dados, a parte de estatística, que a gente trabalha no Ensino Médio. Em seguida o que eles realizaram como tarefa foi organizar os dados, tabular em tabelas e fazer gráficos, em que cada grupo escolheu um tipo de gráfico, barra ou de setores.

Josiane – Quantos grupos tinha a turma?

Luciana – As turmas de lá são pequenas, costuma ter entre vinte e vinte e cinco alunos no máximo. Então eu procuro dividir em quatro alunos por grupo. Naquele ano tiveram cinco grupos, pois a turma tinha vinte e um alunos. Cada grupo escolheu temas diferentes, e eu cuido para que cada um não fique no mesmo tema da pesquisa. Eu também os orientava a transformar os dados em porcentagem, que após montado os gráficos nós transformamos em cartazes e fizemos uma exposição na sala de aula, uma mesa redonda, onde cada um comentou o seu trabalho e o que eles perceberam naqueles dados que eles coletaram. Surgiram várias perguntas, por exemplo: porque das cotas? A gente sabe que alguns alunos são contra as cotas e durante essa mesa redonda eles começaram a se questionar sobre a existência de cotas. E analisando os dados e comparando os números de quantos

²⁵ PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio), o qual tem a finalidade de obter informações anuais sobre características demográficas e socioeconômicas da população, como sexo, idade, educação, trabalho e rendimento, e características dos domicílios, e, com periodicidade variável, informações sobre migração, fecundidade, nupcialidade, entre outras, tendo como unidade de coleta os domicílios. Temas específicos abrangendo aspectos demográficos, sociais e econômicos também são investigados.

alunos conseguem concluir o Ensino Médio eles perceberam que estão em desvantagem em relação aos brancos. E eu vi que esse trabalho mudou a mentalidade deles, pois começaram a perceber a parte histórica que deixou os negros em desvantagem e que assim é preciso ter políticas que ajudem a balizar esse descompasso, pois os alunos acham que as cotas é um privilégio, mas não é, na verdade é uma compensação que está tendo em relação a todo esse sofrimento, toda essa perda que eles tiveram desde a vinda pro Brasil.

Então percebo que eles cresceram nessa questão de analisar o porquê e entender o contexto atual. Depois dessa mesa redonda os cartazes foram colocados fora da sala, como é de costume na escola, para os outros alunos terem acesso. E vimos que os outros alunos perguntam para esses meninos do segundo ano, questionam as explicações, e é muito interessante. O pessoal tem esse hábito de fazer o trabalho e colocar do lado de fora na própria sala para que os demais vejam e é muito positivo. E por dois anos eu fiz esse trabalho. Percebi que os alunos evoluíram bastante no conceito matemático, falando em estatística, porque eles tiveram que ir a campo, normalmente nós levamos os dados e eles organizam na tabela.

Josiane – O que eles usavam na estatística para calcular?

Luciana – Primeiro eles tiveram que acessar o site do IBGE que a maioria não conhecia e depois pesquisar algum dado relevante para eles dentro do tema.

Josiane – Você lembra quais dados foram coletados? Foram só sobre salários?

Luciana – Não, eles pegaram outros dados também, como a quantidade que trabalhava na iniciativa privada, etc. Me recordo de um grupo que comparou esses dados de quantos brancos e quantos dos negros trabalharam na iniciativa privada e mostraram uma diferença grande. Também houve outro grupo que apresentou os dados sobre a gravidez precoce entre as meninas brancas e entre as negras, e assim eles foram comparando dados como o nível de escolaridade, quantos que chegam à universidade. Eles pegaram dados que os interessavam como os dados de acesso à universidade que é um tema que está nos debates do Ensino Médio. Cada ano eles escolheram assuntos diferenciados, que vai de acordo com o que cada grupo quer ver. Então eles trabalharam especialmente com a escolha dos dados que mais lhes interessavam em seguida à coleta e a análise desses dados, transformando em porcentagem – que a maioria não está em porcentagem –

transformar em gráficos e colocar as informações em uma tabela. E se você chegar com isso pronto, eles irão fazer o trabalho, mas não terá tanto significado quanto uma pesquisa onde eles são os protagonistas. Eu percebo que esse conteúdo ficou claro por parte dos alunos, um resultado interessante.

Esses índices também fizeram que os mesmos se questionassem em relação às oportunidades que os negros e os brancos têm, pois normalmente em cada turma nós temos um aluno negro. E nesses debates o aluno chega a desabafar situações que viveu como situações no comércio, situações no seu dia-a-dia. Essa situação faz com que a turma enxergue o colega com outros olhos, unindo mais a turma em torno desse aluno. E isso é muito positivo para você trabalhar a questão do preconceito. Eles estão se libertando desse preconceito e eu vejo que a turma fica muito mais unida.

Ainda em relação às Equipes Multidisciplinares, nas duas escolas que eu trabalho percebo que elas dão bastante incentivo para nós trabalharmos, onde cada professor das demais disciplinas procuram realizar algo, principalmente de história, geografia, pois é mais fácil de relacionar os assuntos, mas mesmo assim todos se engajam nessa procura em realizar um trabalho diversificado e mostra durante a semana. E não só na semana, pois na escola parou de ter o hábito de se trabalhar apenas na véspera da semana. Trabalha-se durante o ano todo para se contemplar a lei.

Se eu tivesse que te relatar sobre trabalhar na disciplina de matemática a relação do conteúdo com a história e cultura africana eu posso te afirmar que não teria conhecimento. Eu teria que pesquisar muito, pois vejo que não tem material. Mas se for trabalhar dessa forma que eu te relatei anteriormente, com dados que estão disponíveis, eu percebo que é mais fácil, pois os alunos do ensino médio estão em busca disso, de informações sobre a atualidade, motivados principalmente pela preparação para o ENEM, onde os alunos até comentam: “é professora, vai que cai alguma coisa na redação do ENEM sobre as diferenças, sobre multiculturalismo, sobre essas cotas (sic)”. Então você já está realizando um estudo e uma análise sobre informações que podem te favorecer na realização do vestibular ou do ENEM. Com certeza a aprendizagem deles foi bem produtiva. Eu acho que no momento é isso sobre o meu trabalho com os alunos.

Josiane – Por que você achou importante trabalhar esse contexto dentro da realidade do Brasil e não mais especificamente a cultura africana?

Luciana – Porque eu acho interessante trabalhar esse tipo de conteúdo com os alunos. Quando entramos na sala de aula já percebemos que há uma grande miscigenação, que a diversidade está presente, gritante. E boa parte dos alunos é descendente de negros, entretanto muitos não se reconhecem como tal. Inclusive em um desses trabalhos feitos por um grupo, que trataram do aumento do número de negros no Brasil, nós nos questionamos se está aumentando o número da população negra ou aumentando aqueles que se declaram como negros. Com todo esse trabalho que é feito da conscientização, da valorização da cultura negra, da cultura afro, será que eles estão se sentindo mais valorizados? Por exemplo, a declaração da cor do meu esposo nunca foi negra, é parda, mas aos meus olhos por mais que não seja negro ele tem as características de negro. Antigamente existia certo receio até por parte dos pais, agora está tendo mais reconhecimento.

Na escola nós vemos que na nossa população uma grande parte dela é formada por descendentes, e aqui na nossa região é de descendentes de italiano, de alemão, de índio. Inclusive tenho descendência de índio, de alemão, de italiano. Então existe essa miscigenação e é muito interessante trabalhar isso com os alunos. A nossa população é lindíssima por conta disso, com umas belezas exóticas, então eu vejo essa importância de trabalhar esse conteúdo e para eles se valorizarem.

Josiane – E para vocês, qual é o papel da escola, da educação, do professor, de se trabalhar esse contexto?

Luciana – Primeiramente, além de transmitir o conhecimento científico que é o principal papel da escola, nós temos que educar os nossos alunos, educar no sentido do respeito, valorização, de reconhecimento, e a escola tem que trabalhar essas diferenças. Nós não podemos admitir uma sociedade que olha para o outro e o julga conforme a cor da pele. Acredito que a escola tem que fazer com que o outro perceba que isso não é uma diferença. Que esse multiculturalismo da nossa população só tem há contribuir.

Josiane – E como você vê especificamente a aceitação da lei, visto que ela foi imposta. Como é a aceitação da maioria dos professores? Há uma aceitação em se trabalhar como se fosse algo normal já que é um tema que não deveria ser imposto, ou há resistência por parte de outros professores?

Luciana – Vejo que ainda há uma resistência por uma parte de alguns professores, mas a maioria já está trabalhando tranquilamente. Sempre que possível eles trabalham-nos próprios conteúdos que estão presentes nas Diretrizes e que

aparece uma oportunidade para trabalhar, sem estar expondo e falando: “olha, a gente está trabalhando sobre a cultura afro” (sic). Mas boa parte já está trabalhando de forma bem tranquila. Tem alguns que ainda possuem alguma resistência pois acreditam que é muita coisa para a escola trabalhar, que a escola já tem o conteúdo para se transmitir e que tem que ficar trabalhando esse tipo de coisa. É a visão de cada um.

Josiane – O que mais você teria para acrescentar? Gostaria de fazer mais alguma consideração?

Luciana – Acredito que esse trabalho que nós temos feito na escola através da lei está buscando a superação das desigualdades e promovendo uma reflexão sobre a inserção do negro na nossa sociedade. Mas é uma forma de reduzir o que? O preconceito, a discriminação, de fazer com que eles mesmos se valorizarem. Como eu havia comentado anteriormente, muitos não se identificam como negros, tem vergonha. E vejo que esse trabalho realizado na escola, desde o sexto ano, passa a ser uma identidade que aflora, onde eles conseguem se espelhar e se verem como negro, sentem orgulho. Não que eles não tenham, mas o próprio preconceito que a sociedade tem em relação a eles faz com que sintam certo medo de se auto afirmarem, pelo menos eu percebo isso, principalmente com meu marido (risos).

Josiane – Mais alguma coisa professora?

Luciana – Acho que até o momento seria isso.

Josiane – Você pode me relatar a história que você me contou que aconteceu com seu esposo, que é uma coisa interessante para você relatar.

Luciana – Meu marido é muito traumatizado com situações que envolvem o preconceito. Ele me contou uma situação, onde havia uma panificadora que eu sempre convidei ele para ir e ele não aceitava. Sempre achei que havia alguma coisa errada, até que um dia ele resolveu me contar o porquê. Ele trabalhava como garçom numa praça próxima da panificadora e era habito ele ir buscar pão para o local. Houve um dia em que ele foi e pediu poucos pães para ele levar pra casa, e a mulher que o atendeu na panificadora perguntou: “É para você os pães?” Ele respondeu que sim. Ela estava se dirigindo aos pães frescos, mas quando voltou ela pegou os que já estavam ali desde a manhã, que não estavam frescos. Se fosse para o patrão dele seria os pães que estavam frescos. Aquilo marcou muito ele e nunca mais entrou lá. E já se passaram quantos anos? Muitos! E ele não consegue

superar esse trauma, uma situação que parece tão simples para nós mas para ele marcou muito. Para ele ficou claro que como era para ele, um garçom negro, não precisava ser o pão fresco. Houve outra situação que ele me relatou em relação as namoradinhas que teve. Ele estava com uma menina, em uma praça ao lado da escola, os dois de mãos dadas, conversando, aquele namoro inocente da adolescência. Logo chegou a mãe dela de carro, que saiu nitidamente irritada e veio na direção deles, pegou ela pela mão e falou: “Você não tem vergonha de estar aí com esse macaquinho?” (sic). São coisas que ele demorou a me contar, porque isso o deixou muito magoado, mas por vezes temos umas situações de desabafo e ele me conta com sentimento situações que marcaram a sua vida.

Então essas atitudes que julgamos tão pequenas causam um trauma enorme na pessoa que dura o resto da vida. Nós como educadores não podemos deixar isso acontecer na escola, por isso temos que trabalhar muito essa questão do respeito, da valorização da cultura afro.

Josiane – Quer acrescentar mais alguma coisa?

Luciana – Ainda em relação aos trabalhos que eu faço com os alunos, acredito que é importante para eles conhecerem a realidade do negro no Brasil. Trabalhar a cultura, a história, é muito importante, mas eles têm que saber como está hoje. Como que está o mercado de trabalho para eles em relação aos brancos? Como que está o acesso ao ensino superior? Ou o simples fato de terminar o primeiro grau, quantos são brancos e quantos que são negros? Quantas são empregadas domésticas da cor branca? Eles perceberem como está a situação hoje e imaginar como era no passado, fazer essa relação de toda a história do negro no Brasil e analisar o porquê dessa situação, creio que para eles é muito importante, para a formação do aluno do Ensino Médio. A gente precisa de alunos críticos e eu vejo que trabalhando dessa forma a gente consegue.

3.2.4 Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva

Em contato com o professor Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva – que foi um dos colegas de mestrado da turma de 2015 e também é orientando do professor Marcos Aurélio Zanlorenzi – me relatou sobre o seu projeto do PDE que contemplava a matemática. Perguntei a ele se poderia dar a sua colaboração,

concedendo seu depoimento sobre o trabalho que está realizando. Em conversa com meu orientador o indagando se o professor Ronaldo poderia participar da minha pesquisa, onde o mesmo prontamente concordou. Marcamos a entrevista para 23/05/2015, um sábado, na Casa do Professor do Paraná²⁶. A entrevista foi realizada na sala de estudos da Casa, e em alguns momentos foram realizados alguns questionamentos procurando compreender melhor o seu trabalho. Após a transcrição do depoimento ficou evidenciado que não seria necessário uma segunda entrevista, pois o professor expôs as questões sobre o tema abordado de maneira bastante clara, até mesmo ao detalhar as atividades desenvolvidas em seu projeto.

3.2.4.1 A Entrevista

Meu nome é Ronaldo Tomaz de Andrade e Silva, sou formado em matemática pela Universidade Tuiuti do Paraná. Leciono desde 2001 até a data de hoje. Dei aula na educação básica, principalmente de quinta a oitavo ano, segundo grau, e desde 2001 até agora com a EJA. Já dei aulas de matemática em universidade durante dois anos. Ainda em relação à minha formação, possuo duas pós-graduações, uma em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar e a segunda em Ensino e Educação de Jovens e Adultos. Estou iniciando o mestrado em Educação em Ciências e Educação em Matemática e estou no primeiro semestre. Bem, há mais alguma informação?

Josiane – Pode prosseguir.

Ronaldo – Em relação a dar aulas, eu comecei logo após terminar minha graduação. Sempre trabalhei em escola anteriormente a isso, mas não como professor. Trabalhei na Cooperativa Educacional e tenho muito vínculo na relação com a escola pois minha mãe é zeladora, tenho tias que também são professoras, algumas de matemática, outras pedagogas. Então tenho uma proximidade com o ambiente escolar desde pequeno.

Eu sou negro, então sempre participei do movimento negro, primeiramente dentro da igreja católica onde participei de grupo de jovens. Após isso fui eu para o quartel e acabei me afastando “dos movimentos”, mas sempre tentava acompanhar.

²⁶ Casa do Professor do Paraná – é um espaço que se destina a hospedagem coletiva de professores de todo o estado que vem para a Capital para realizarem seus estudos, participar de reuniões técnicas do próprio sindicato, tratamento de saúde, entre outros.

No quartel me envolvi muito com a questão social, com o trabalho de arrecadar roupas e outras coisas pois sempre tive essa questão humana muito presente. Fui para faculdade e no ambiente das Ciências Exatas não se abre muito essa possibilidade de trabalhar as questões sociais. E durante esses quatro anos trabalhei dentro de um banco, então ficava distante e não tinha muito contato com o movimento sindical. Então em mim ficou meio abafado essa questão humana. Terminando a faculdade eu comecei a dar aula. Comecei a me envolver muito com o sindicato, principalmente o sindicato dos professores. Nesse período comecei a participar do movimento e ir para as mobilizações.

Entre 2001 e 2003 eu era Paraná Educação²⁷, pois na época não tinha o PSS²⁸ e já nesse período eu militava, participava dos movimentos. Após esse período, em 2003, fui aprovado no concurso e me tornei estatutário e assim comecei a participar mais ativamente do sindicato. Já participando, conheci o trabalho do movimento negro dentro do sindicato, pois lá tem a questão do negro, e dessa forma foi me envolvendo. Eu sou de uma cidade do interior e meu pai participava de movimento político e como negro ele tinha essa bandeira do negro, então desde pequeno eu venho tendo contato com os movimentos e com a relação da sociedade e as questões raciais.

Atuando como professor isso aflorou mais e eu comecei a participar do coletivo de negros da APP Sindicato. Nesse período o Estado promovia um encontro chamado Encontro de Educadores Negros e Negras em que participei de praticamente todos, com exceção de dois encontros onde não estive presente, sendo que em um eu estava no mesmo local mas que por conta da construção das Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos eu precisei fazer uma escolha entre participar dessa equipe que iria fazer a montagem das diretrizes. Eu optei por ajudar a participar das diretrizes e acabei não participando do primeiro encontro, mas foi na mesma época e na mesma data.

Tive alguns contatos com algumas pessoas e logo em seguida aconteceu esse encontro. Como eu já militava na APP fui convidado para participar e fazer parte da direção da APP Curitiba Norte e a partir daí me envolvi mais intensamente

²⁷ É a forma como ocorria a contratação de servidores na área da educação anteriormente ao PSS, ocorrendo algo similar ao contrato celetista.

²⁸ PSS – Processo Seletivo Simplificado é a forma atual que ocorrem anualmente as contratações de servidores na área da Educação no Paraná, para suprir as demandas existentes.

com a questão racial. Nesse período a gente estava discutindo a respeito dos coletivos e sobre as Equipes Multidisciplinares, como iria acontecer. Então nesse “arcabouço” de movimento eu fazia parte dessa militância e ao mesmo tempo que estava pensando esse conceito de Equipe Multidisciplinar, como funcionava, tentarmos fazer com que o estado garantisse as Equipes Multidisciplinares principalmente por conta da lei que acabava de ser aprovada. Nós precisávamos que essa lei fosse implementada no estado. Então uma ferramenta seria a Equipe Multidisciplinar.

Ainda em 2003, apesar de ser bem recente o tema, nós já discutíamos a respeito da Equipe Multidisciplinar. Nesse momento ainda não havia sido criada as equipes, mas nós fizemos o diálogo a respeito para começarmos a construir. Em 2004, ainda no Encontro dos Educadores Negros a gente tira essa questão da Equipe Multidisciplinar e começa a construir essa questão, embora hoje nas nossas escolas – e posso dizer pela minha – a Equipe Multidisciplinar perdeu um pouco do seu foco de como e o que vai trabalhar. Hoje em dia é muito difícil manter esse trabalho, por conta das políticas que nós temos no Estado do Paraná a Equipe Multidisciplinar acabou sendo desviada para várias outras coisas e infelizmente tem pouca relação com a Lei 10.639 e a Lei 11.645/08 que é sobre a questão dos índios e que também foi acrescentado. Então infelizmente nós temos que fazer essa crítica em relação as políticas públicas que estão vigentes hoje no Estado do Paraná e que infelizmente não dão conta, não nos preparam também, não nos dão condições para que a gente faça esse diálogo com toda a escola, e principalmente em relação a equipe pedagógica que acaba se desvirtuando e até mesmo a própria equipe pedagógica, por conta dessa política, acaba não aplicando, não se utilizando da Lei de como ela deveria ser realizada.

Em relação às diretrizes, vejo que ela toca brevemente sobre a questão do negro no Brasil, embora ela abra alguns precedentes, ela não dá um enfoque para a questão racial. Apesar dela abrir possibilidades, ela fala muito pouco até por conta de que na nossa sociedade tinha-se muito a crença na questão da democracia racial, em que existia toda uma teoria que onde até a ONU há alguns anos atrás escreveu um documento afirmando que existia democracia racial no Brasil. Uma série de conceitos que agora felizmente, acredito que foi no ano passado, a ONU construiu um outro documento afirmando que não existe essa dita democracia racial e que existe preconceito, embora muito disfarçado.

Sobre a lei acredito que foi um grande avanço alcançado pela comunidade, principalmente pelo movimento negro, pois a lei traz um avanço enorme para começar a discutir a questão racial. É certo, a lei não é a salvação, mais ela dá um bom impulso para que a gente comece a falar sobre a questão racial. Temos ainda muito a avançar principalmente dentro da escola que infelizmente existe muito, mas muito preconceito, mas de uma maneira velada que acaba fazendo com que uma série de coisas não avancem. Primeiro essa questão de que não existe preconceito e a mídia toca o tempo todo colocando de diversas formas que não existe preconceito. Então temos uma série de coisas aí novamente e a lei nos dá ferramentas para isso para que a gente consiga avançar na relação dessas questões da discriminação e outras coisas mais, para fazer com que se discuta essa questão racial que existe e que está o tempo todo batendo as nossas portas, e ao mesmo tempo nós estamos negando essa realidade. Isto é, fazer principalmente um trabalho dentro da escola, para que a gente consiga mostrar ao aluno que isso existe, que nós temos que lutar contra essa realidade e a escola é o lugar onde por essência temos as condições de mudar isso. É claro que a escola não será a salvadora de tudo, mais ela nos dá condições de reduzir. Sou professor, somos professores, somos sonhadores e quem sabe eliminamos isso da face da terra.

Mas isso é uma coisa que tem que acontecer e não será de maneira natural, porque nada é natural, tudo tem mais de uma maneira, mais ou menos traumática, e o professor e a própria aprendizagem fazem com que através da educação construa um mundo melhor, um mundo onde se prese e se respeite a diversidade, que dê condições de todas as pessoas serem respeitadas. Você não precisa gostar, mais acima de tudo você tem que respeitar as opiniões, o modo de vida, a cultura das pessoas, para que as coisas aconteçam. Então isso é muito importante e a educação vem como uma ferramenta para você construir esse respeito, para que você tenha condições de sair de onde você está e avançar cada dia mais.

Bom, então como que a educação pode ajudar isso? De que forma ela pode ajudar? Nós vivemos numa sociedade multicultural, onde embora tenha muita gente, muitas culturas, infelizmente ela valoriza “uma” cultura, de certo modo. Temos uma quantidade enorme de pessoas, com uma quantidade enorme de diversidade, de conhecimentos, de culturas, mas infelizmente se dá valor a uma no meu modo de vista, ou a determinadas culturas, onde outras são isoladas, esmagadas, para que

as pessoas não consigam se identificar, não consigam se valorizar. A primeira coisa a se fazer para que o dominado se torne dominado é eliminar sua cultura e falar que sua cultura é inferior para que se justifique a dominação pelo outro. Então essa questão de através da cultura fazer uma redução de determinadas diversidades, e essa diversidade justificar que A ou B é mais ou menos do que outro é um mecanismo que a sociedade nos impõe.

Como já falei anteriormente a educação é primordial, não apenas a educação, mas as leis e outras coisas que nos dê condições para fazer com que esse multiculturalismo que existe seja realmente equalizado, para que todos tenham as mesmas condições, para que todos tenham o mesmo direito, para que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, de qualidade de vida, de sobrevivência. Assim, a Lei 10.639 vem de encontro com isso, com o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Embora essa lei exista desde 2003, nós temos poucos trabalhos em relação a matemática e aos conteúdos matemáticos.

Esses conteúdos matemáticos ficam muito isolados, temos pouca informação aos conteúdos matemáticos. Nós temos muita informação em relação a história africana e afro-brasileira, estudos, mas estudos em relação a diversidade temos muita informação na área de humanas, mas infelizmente na questão de conteúdos matemáticos que é o foco da nossa entrevista, nós ainda temos poucas informações, muito pouco conteúdo escrito.

Na minha humilde relação que estou tendo agora com a academia, percebo que temos pouco material escrito e aí surge uma dificuldade, pois esse multiculturalismo, essa cultura, essa diversidade, principalmente em relação a matemática e a história da cultura africana e afro-brasileira não tem muitas informações. E os materiais ainda são extremamente limitados, onde eu vejo que por vezes através de caricatura que é apresentado um conteúdo matemático que envolva a questão da história e cultura africana e afro-brasileira. Tenho visto poucos trabalhos, e esses trabalhos são principalmente em relação a jogos e nada mais. Eu não consigo encontrar materiais estruturados em relação a matemática e a cultura africana e afro-brasileira.

Então nesse sentido eu venho estudando e “garimpando” algumas informações para ajudar principalmente na aprendizagem dos alunos, nessa questão de aprender o conteúdo matemático e também fazer esse diálogo com a questão

racial. Embora a gente saiba que há necessidade de aprender o conteúdo matemático, acima de tudo nós também temos como professor, como educador, dar condições das pessoas também desmistificar o mundo, entender como as coisas interagem no mundo.

Acredito que a questão da matemática e da história e cultura africana, que ao olhar parecem ser totalmente distintas, na verdade possuem muita coisa em comum, embora eu não consiga formalizar cientificamente essa afirmação, espero que mais a frente nós consigamos construir teorias e outras coisas juntando essas duas questões. E isso pode ajudar muito o aluno a entender melhor a matemática, pois a África é o berço da humanidade e quando se lembra da África as pessoas só lembram do Egito, ou melhor, vem um monte de outras informações mas as pessoas esquecem que o Egito vem lá da África.

Essa é uma questão que precisamos levantar e mostrar aos alunos que os egípcios e os faraós eram negros, e a história o tempo todo vem colocando que o negro não deu contribuição, ou uma contribuição mínima nos conhecimentos. Na verdade ele contribuiu sim, na forma braçal, construindo e fazendo, mas a questão da construção do conhecimento em si você vê sempre o negro colocado lá embaixo e ao mesmo tempo fazendo com que os alunos tenham uma baixa autoestima, pois eles não se enxergam na construção do conhecimento e isso é algo que precisamos começar a estudar e mostrar aos alunos.

Tem alguns estudos que – como eu falei anteriormente com relação a questão humana – mostram essa questão do negro em ocupar poucos lugares de referência. Isso é uma coisa frequente, menos negros ocupando os lugares, espaços de poder, e é algo proposital. Todo caldo cultural disfarçado de multiculturalismo, mas que não é um multiculturalismo e sim um “monoculturalismo”, pois só é válido a determinadas culturas e ao mesmo tempo utiliza essa linguagem que é uma coisa que nós temos que desmistificar. Eu estou tentando criar, ou melhor, a gente não cria nada, nós damos condições para que os alunos que estão mais próximos visualizem que ele, o negro a sua etnia, construiu e constrói o tempo todo conhecimento.

Josiane – Eu gostaria que você falasse, descreve sua prática na sala de aula com relação a lei.

Ronaldo – Eu tenho um pouco de resistência com relação a isso, porque como eu falei, trata-se de maneira um pouco caricata sobre as questões da lei e

outras coisas mais. Isso é uma coisa que me deixa muito angustiado, porque eu vou falar sobre a lei e vou pegar um conteúdo que geralmente é de jogos e vou dar esse conteúdo de jogos. Mas quando eu vou dar isso? De uma maneira “estanque”, é realizado próximo da semana da Consciência Negra. Nessa semana eu tenho que aplicar tal coisa e isso que me deixa muito angustiado, pois eu sou negro só nessa semana e no resto das outras semanas eu não sou? Interessante! (risos).

E não é interessante isso. Nessa perspectiva eu confesso que não gosto de trabalhar. Eu queria construir algo para trabalhar durante todo o ano e não apenas em um momento “estanque”. Então eu fui para o PDE o ano passado e achava que essa questão me inquietava demais sobre quando a gente vai trabalhar a lei. Somente lá na época da consciência negra? Nos outros períodos não? Então é como se eu não fosse negro. Então como que funciona o PDE a senhora sabe? Preciso fala?

Josiane – Fique a vontade, você fala e discorre sobre o que você achar importante.

Ronaldo – O PDE é uma política do Governo do Estado do Paraná, que embora seja uma conquista dos professores, nós temos dado pausas para realizar uma pesquisa onde iremos realizar essa pesquisa e depois aplicar dentro da sala de aula. Eu escolhi como objeto de estudo a educação de jovens e adultos e a questão da Etnomatemática, ou seja, meu objeto de estudo também passa pela Lei 10.639. E de que forma o professor de matemática pode trabalhar essa lei dentro do conteúdo de matemática? Na construção do pré-projeto coloquei como objeto de estudo a matemática em relação aos tecidos Kinté. O título da minha pesquisa é Etnomatemática: Relação Étnico Raciais na Educação de Jovens e Adultos Trabalhando Capitais e Figuras Geométricas como Possibilidade da Implementação da Lei 10.639/03 nas Aulas de Matemática. No PDE estou sendo orientado pela professora Dra. Silvana Reidman Rocha pela UTFPR. Aí vou tratar a questão étnico racial e a Lei 10.639 com os conteúdos matemáticos.

O meu trabalho está dividido em quatro partes onde irei falar de conteúdos matemáticos e também da questão racial. E como? Vou trazer algumas informações tendo como objeto de análise os tecidos Kinté. Então irei analisar matematicamente esses tecidos e também filosoficamente, onde ele é usado, onde ele é feito, porque que é usado determinado tecido. Vou falar isso durante as aulas dando conteúdos matemáticos e ao mesmo tempo fazendo essa interlocução com a cultura de Gana e

a cultura afro-brasileira. Então vou trabalhar com essas três vertentes, matemática, cultura afro-brasileira e cultura ganesa.

Na primeira parte do trabalho faço um entrelaçando da cultura africana e a da cultura afro-brasileira com e os conhecimentos matemáticos. Vou falar principalmente sobre os locais de Gana, os povos que foram escravizados de Gana, aonde chegaram aqui no Brasil e assim por diante. Uma série de questões que podem ser trabalhadas com esse conteúdo, analisando onde é Gana, como é a sua cultura, o que eles fazem. Eu tenho uma descrição mas acho que depois eu passo para você.

Josiane – Prefiro que você detalhe para que fique registrado seu trabalho durante nossa entrevista.

Ronaldo – Nesse primeiro momento vou pegar o mapa Mundi e ensinar a eles a localização de Gana, fazendo uma subdivisão dos aspectos relacionados a Gana e depois dividindo os alunos em grupos onde cada um ficará responsável em analisar a questão de cultura, linguagem, população, uma pesquisa geral sobre a população ganesa. Na segunda atividade vou ampliar e sair um pouco do contexto de Gana, e vou para o povo africano de forma mais ampla, questionando que conhecimentos matemáticos esses povos africanos produziram ou estão produzindo? Vou fazer com que eles façam essa pesquisa usando principalmente o laboratório de informática. Vou fazer também uma relação entre o mapa do Brasil e o mapa da África, procurando mostrar o que esses povos nos deixaram, e de que região veio cada etnia, as diversas etnias que chegaram aqui no Brasil. Vou fazer esse diálogo com os educandos. Numa terceira atividade eu vou voltar novamente ao contexto de Gana e vou falar principalmente do conhecimento da cultura de Gana e dos tecidos Kinté. Vou apresentar a eles como são os tecidos, mostrando imagens de como que se constrói, os teares, os diversos tipos de teares que existem lá.

Josiane – Essas imagens você irá usar em um retroprojector? Ou em um vídeo como na TV pen-drive?

Ronaldo – Sim, vou usar a princípio o retroprojector. Com os vídeos vou utilizar também o que existe na internet e principalmente a questão de imagens dos tecidos. Meu objetivo no início era tentar conseguir os tecidos, mas atual a conjuntura financeira não irá me permitir. Mas quero ao menos alguns tecidos, não todos, mas alguns tecidos para tê-los e mostrar para os alunos e que eles possam manusear. Vou provavelmente trabalhar com imagens desses tecidos, fazer a

impressão em folhas de papel A4 e dentro dessa impressão vou trabalhar com os alunos esses tecidos, o tear. Infelizmente não tenho como te mostrar nessa entrevista algumas imagens que exemplifiquem o tear e os diversos tipos de tear que existem. Essa figura é do tecido de uma manta de casamento.

Na unidade 2 eu trato dos fractais, que também é um conteúdo matemático. Vamos mostrar e construir os fractais com os alunos, passando o conceito e a forma como é utilizado os fractais, a partir principalmente de observações que vemos em exemplos como a colmeia, o abacaxi, que são estruturas que tem os fractais. Vou fazer essa analogia mostrando essas imagens e ao mesmo tempo planejando essas figuras, que mostrem essa questão dos fractais e fazer algumas perguntas.

E uma coisa interessante que surge é relacionar com a cultura Africana. As vilas dos colonizadores eram extremamente sofisticadas e quando os colonos chegaram na África observaram que as construções das aldeias tinham um determinado padrão. Eles não conheciam essa questão dos fractais, e quando eles visualizaram o desenho das aldeias africanas julgaram que aquilo era muito rudimentar. Se não conhecemos é tudo desordenado, pensavam eles. E com o tempo as pessoas passaram a perceber que era muito avançado para eles esse modelo, que antigamente era considerada como retrocesso. Era com desenhos de fractais, um modelo extremamente sofisticado. As vilas possuem todas o mesmo desenho, só que ele vai se repetindo de maneira menor, como a estrutura de fractal. Então aí está a diferença que é classificar determinada cultura rudimentar com base em outra. Ainda dentro da unidade 2 eu passo a construir o conceito de fractal, incluindo principalmente através de dobraduras. Ao construir essas dobraduras com eles, construímos também o conceito de fractal.

Logo em seguida na unidade 3 trago os tecidos Kinté novamente, os tecidos de Gana, e dentro desses tecidos nós buscamos encontrar a estrutura dos fractais. A terceira atividade, ainda dentro da segunda divisão que eu fiz de todo meu trabalho, vamos identificar os fractais através de imagens, observação de objetos do dia a dia, e vou dar um desenho com a questão da couve-flor e vamos ampliar e fazer um recorte de imagem e mostrar essa transformação para eles. O Youtube também tem alguns filmes que mostram o conceito de fractal de uma maneira muito interessante, didática e bonita. Dentro ainda desse segundo momento que eu fiz, a atividade 4, vamos resolver alguns exercícios sobre fractais, calcular a área, montar os fractais e assim por diante.

Tem um site da UNIJUI que apresenta questões sobre os fractais, então nós também vamos trabalhar no laboratório de informática, utilizando esse site que é muito interessante, ao mesmo tempo que é extremamente atrativo para os alunos para fazer a construção de fractais. Uma sexta atividade é reconhecer as diversas formas de fractais, também através de imagens de desenhos, onde iremos fazer uma série de exercícios dentro dessas atividades.

Josiane – Conseguiria exemplificar como seriam esses exercícios?

Ronaldo – Nesse primeiro momento irei trabalhar com figuras geométricas que são formadas por fractais, círculos, identificar essas figuras que formam os fractais, pois como eu te falei, na atividade 6 vou mais identificar os diversos tipos de fractais. Na atividade 7, vou reconhecer quais são as figuras geométricas que formam esses fractais, usando esses diversos tipos de fractais. Essa atividade 7 seria isso, círculos, triângulos, hexágonos. E dentro dessas figuras vamos trabalhar com o conceito de perímetro, se são polígonos regulares ou não são regulares, calcular a área de superfície. Basicamente seria isso da unidade 2.

Na unidade 3 trabalharemos conteúdos matemáticos nos tecidos de Gana. Então chegamos nessa fase sabendo onde é Gana, quais são os tipos de fractais que existem lá e que existem determinados tecidos com diversas cores que possuem algum significado, onde vou retomar esses dois conteúdos anteriores na unidade 3 e trabalho com os tecidos de Gana através de impressão, explorando esses tecidos, tanto os tecidos quanto as máquinas que eu mostrei anteriormente que produzem esses tecidos. Dessa forma na unidade 3 iremos fazer essa menção ao conteúdo dado, pegando esses tecidos e fazendo algumas questões. Teria algumas curiosidades dentro desses dois trechos que eu falei.

Josiane – Pode descrever.

Ronaldo – Como eu havia descrito, vou fazer a junção da unidade 1 e 2 na unidade 3, onde vou trabalhar com os tecidos e o tear onde se constrói os mesmos, e a partir disso vamos trabalhar mais alguns conteúdos matemáticos. Sobre o tear nós podemos fazer algumas coisas, por exemplo, a construção de triângulos, quais os tipos de triângulos, conceitos de bissetriz, conceitos de mediana, conceito de vértice. Toda essa informação é possível extrair dos teares, e através da imagem do tear tentarei construir junto com os alunos um tear para que eles possam observar e identificar os diversos tipos de triângulo. Construir demoraria muito tempo, mas eu posso levar um tear de exemplo e lá eu mostro determinados tipos de triângulo em

que eles possam identificar quais são eles. Esse primeiro exercício eu faria da unidade 1, onde podemos usar os diversos tipos de triângulo, o que é mediana, dividir, fazer os ângulos desse triângulo, etc., diversos exercícios envolvendo triângulos equilátero, isósceles, retângulo.

Na unidade 3, atividade 2, vou trabalhar com mosaicos do tecido Kinté, onde peço para eles verificarem a questão da beleza, do colorido, qual o significado que cada um desses tecidos tem, porque tudo tem um significado. No tecido que tem diversos triângulos e diversas cores, vou pedir para eles verificarem qual é a figura geométrica que está nesse tecido, quais as cores que tem esse tecido e o que ele significa. Posso calcular, dar um valor aleatório, e eles podem calcular o perímetro dessa figura geométrica que está colocada lá nessa figura. Porque tem uma figura que cada um tem um triângulo e esses triângulos podem formar outras figuras, e que outras figuras eles podem formar? Quantos triângulos vou precisar para formar determinada figura? Assim vou trabalhar também com o papel milimetrado.

Dando sequência com a atividade 3, peço para eles observarem três cores diferentes, qual que vai ser a próxima cor num determinado momento. Então eles vão ter que achar estratégias para tenta identificar as cores, lembrando que não será somente a cor pela cor ou o desenho pelo desenho. Vamos ter que descobrir o que significa esse tecido, para que serve, em qual atividade ele é utilizado, etc. Nessa atividade, que seria a atividade 4, ainda calculamos a área desses tecidos, o perímetro. Como infelizmente não teremos em mãos todos esses tecidos, vamos trabalhar com cópias dos originais, e dessas cópias nós vamos tirar uma série de informações. Na atividade 5 trabalharemos a relação dos tecidos e os conteúdos, os tipos de reta, paralela, perpendicular, transversais, os diversos desenhos onde verificamos determinada reta.

E por fim a unidade 4, vamos trabalhar figuras geométricas e a estrutura de fractal na cultura afro-brasileira. Então primeiramente trabalho com a questão africana, de onde vieram os africanos e a questão da cultura. No segundo momento trabalho a questão dos fractais, como se constrói um fractal. No terceiro momento retomo a questão da cultura e juntamente com os fractais trabalhamos uma série de informações sobre os tecidos. No quarto momento irei pedir para que os alunos façam uma inserção desse conteúdo que a gente viu lá na África, aqui no Brasil no dia a dia deles. O que eles têm com essa questão dos fractais no seu dia a dia, onde eles podem encontrar esses fractais e também se possível na questão afro-

brasileira. Dou exemplos na questão das tranças, as tranças Nagô, que seriam as tranças que são feitas por algumas pessoas aqui no Brasil, mas são de origem Nagô. Por vezes na rua você pode estar andando e ver uma menina com trança, e pode ser que essa trança seja Nagô. Então com imagens nós vamos identificar a simetria no trançado e a questão dos fractais, pois essa trança tem uma característica muito interessante. Elas têm essas estruturas de repetição e de simetria, que é um tipo de fractal, algo como uma árvore. Uma árvore bifurcada muito parecida com as tranças de Nagô.

A partir disso vamos analisar a questão onde um determinado ângulo surge, e também, dentro ainda desse quarto recorte que fiz, nós vamos trabalhar as figuras geométricas e estruturas de fractais nas obras de Aluísio Carvão que é um artista brasileiro nascido em 1920 e através de imagens da obra dele, vamos trabalhar com a questão dos fractais, incentivar a observação, identificar as figuras geométricas apresentadas na obra e falar um pouquinho sobre o Aluísio Carvão. Vamos dar uma visão geral e apresentar a obra dele, que tem essa estrutura de fractais. Uma obra onde tem muitos polígonos regulares, triângulos, círculos, triângulos inscritos dentro dos círculos. E dessa forma vou trazendo algumas perguntas para os alunos, abordando a relação com as informações que nós tínhamos aprendido anteriormente. Então eu pego algumas obras do Aluísio Carvão e de outros artistas também como Manuel Araújo. A arte é onde encontramos essa estrutura de fractal, não vou dizer que com mais facilidade, mas coisas como os fractais acabam sendo mais utilizados em obras desses artistas, e assim podemos trabalhar a identificação dessas diversas figuras geométricas e estruturas de fractais.

Josiane – Pode citar quais outros autores irá usar?

Ronaldo – Em relação à arte foram Manuel Araújo e Aluísio Carvão. Esses são os artistas que mais utilizei, mas existem diversos outros artistas. Inicialmente foram apenas esses, mas pode-se se abranger principalmente para imagens que os alunos vão trazer, mas deixarei aberto para que eles tragam imagens e para que possamos estudar dentro de sala de aula. O recorte que fiz usando apenas esses dois artistas é porque eles trabalham essa questão racial e outras coisas mais, e tem estudos específicos sobre fractais. Mas basicamente o meu breve estudo foi na intensão de dar a possibilidade de eles enxergarem os diversos fractais no dia a dia, onde vivemos, etc.

Josiane – Esse é um trabalho bem rico que com certeza você irá usar. Quando você entrou na sala de aula tinha que trabalhar com a lei, e na entrevista você fala que não gostava de trabalhar com os jogos. Mas no princípio, o que você trabalhava? Como você começou a iniciar o trabalho na sala de aula?

Ronaldo – Eu falei que não gosto de atividades estanque, pois sempre busco fazer diálogos com os alunos. Como sempre falei sobre a questão racial, gosto muito de trabalhar com filmes e conheço muita gente que também usa muito, e dialogar com os alunos em um determinado momento quando surgia uma questão em que aparecia na televisão eu sempre puxava essa questão racial, da diversidade racial, da cultura africana e afro-brasileira. Então sempre buscava através do diálogo, nada ainda em relação à disciplina de matemática, ao conteúdo matemático. Uma coisa que me deixa muito angustiado é a falta de material, não tem livro, não tem produção científica. Ao menos não chegou até mim essa informação. Então nesse sentido falta muito material para a área de matemática, da área de exatas como um todo, penso eu.

Josiane – Outra questão que eu quero levantar é como você vê essa questão da lei no âmbito da escola. É bem aceito? Pois a lei está aí, foi “imposta”. Como você vê a aceitação dos professores? Pergunto de uma forma generalizada, tanto professores de matemática ou de outras disciplinas em se trabalhar a lei.

Ronaldo – Acho que temos muita resistência. Um exemplo é aqui, a Equipe Multidisciplinar, quem que vai realmente fazer parte da equipe multidisciplinar? É uma guerra, muito difícil alguém querer fazer parte. E o que acontece sempre? Fica para os negros que acabam acampando isso. Mas são muito poucas as pessoas que se interessam em trabalhar essa questão da lei e existe uma resistência enorme, e é cultural. Usa-se sempre esse discurso de que “não existe [racismo]”, “não precisa”, “porque vou trabalhar a questão da cultura afro-brasileira”. Os professores tem certa dificuldade em trabalhar a lei, tanto o professor de história quanto outros professores. Poucos trabalham a lei.

Josiane – E falando da sua escola e do ambiente que você trabalha. A Equipe Multidisciplinar na sua escola é atuante? É uma equipe que se envolve com o trabalho?

Ronaldo – Não funciona. Não se envolve e está cada um no seu “quadrado”. E o que acaba acontecendo? Temos que produzir alguma coisa e na

véspera a pedagoga vai lá pede para fazer qualquer coisa. É um avanço termos a Equipe Multidisciplinar, mas na minha escola eu acho que pouco funciona.

Josiane – Mas você conhece escolas onde a equipe é atuante?

Ronaldo – Ah! Conheço algumas escolas sim em que eles fazem a coisa acontecer. Nesse âmbito da militância você acaba conhecendo algumas escolas que produzem materiais, mas é mais pela questão da militância.

3.2.5 Samuel Ribeiro Felix

Após a indicação da professora Ana Lúcia, coordenadora da Equipe Multidisciplinar e sua colega de trabalho, contatei o professor Samuel Ribeiro Felix, via telefone, e expliquei-o sobre a pesquisa que estava realizando e ele, por telefone, me relatou brevemente sobre o projeto que desenvolveu na escola. A entrevista com o professor ocorreu tardiamente, devido aos períodos de greve que aconteceram no estado.

A entrevista ocorreu em apenas um momento, no dia 12/06/2015, em sua residência, localizada na cidade de Colombo. O professor Samuel, natural de Curitiba, é acadêmico do quinto período de Licenciatura em Matemática pelo Centro Universitário Claretiano, e também cursa Engenharia Ambiental pela Uniandrade – Centro Universitário Campos de Andrade. Também atua como professor contratado do estado nas escolas da região de Curitiba.

3.2.5.1 A Entrevista

Meu nome é Samuel Felix, e sou acadêmico em matemática onde já atuei como docente numa escola pública. No ano em que lecionei, exerci um trabalho junto com os alunos do sexto ano, que envolvia a cultura negra junto com o conteúdo que eles estavam estudando no terceiro bimestre, que era o conteúdo de geometria. Eu já tinha elaborado esse projeto a partir daquilo que uma colega minha, a Ana Lúcia, havia falado sobre a Equipe Multidisciplinar.

Eu havia elaborado o trabalho aproximadamente no primeiro bimestre, só que como no nosso PPP não estava geometria eu precisava esperar. Então esperei até o terceiro bimestre para trabalhar junto com os alunos toda essa questão. Então

o trabalho era composto da cultura africana, onde contei toda história da cultura africana e seus costumes, a parte da culinária como curiosidade, só que sempre tendendo para o lado da moda e a influência que a moda afro tinha aqui no Brasil, ou seja, afro-brasileira.

E procurei trazer para o lado visual, mostrando aos alunos fotos de modelos africanas e de pessoas comuns, as suas roupas, os seus costumes, as suas joias, entre outros, e dessa forma, dentro turma começaram a surgir curiosidade sobre o assunto, onde eu ouvia: “nossa professor essas pessoas usam bastante formas geométricas nas suas roupas” (sic), “ali eu estou vendo um círculo, um triângulo, um pentágono” (sic). Nesse momento eu já havia percebido que o objetivo do meu trabalho tinha sido alcançado, ou seja, eu consegui transmitir o conhecimento para eles. Eu passei o conhecimento para eles e o processo de ensino e aprendizagem ocorreu naquele momento.

Josiane – E você pode me descrever como você trouxe essa parte da moda? Como você expôs para eles em sala de aula?

Samuel – Essa parte da moda apresentei primeiramente às formas geométricas.

Josiane – E como é que você apresentou esse material? O que usou?

Samuel – Eu usei os slides, usei a televisão, levei no pen drive várias imagens da internet e fui mostrando a eles, misturando a cultura daquelas pessoas, a forma delas se vestirem e o que significada cada roupa, e ao mesmo tempo relacionando as roupas dos modelos com as formas geométricas que foram apresentadas para eles anteriormente.

A partir desse momento eles começaram a fazer perguntas como: “porque aquilo acontecia?”. Ou seja, começou a surgir neles a vontade de aprender. O papel do professor não é simplesmente dominar o conteúdo de história, de geometria ou matemática como nós estamos mostrando aqui, mas sim saber a forma como irá passar aquilo para o aluno, para que o processo de ensino aprendizagem ocorra e seja tão satisfatório para o professor quanto para o aluno. E o maior desafio do professor não é só ensinar aquele que está interessado, mas aquele que também está desinteressado, fazendo com que todos se interessem e todos aprendam ao mesmo tempo.

Como atividade eu propus pegar os moldes de designer de moda e desenhar as peças de roupas que tem formas geométricas se baseando nas

imagens da cultura africana que vocês acabaram de ver. Foram imagens lindas! Eu consegui realmente atingir meu objetivo, porém para seguir com o trabalho eu tinha a intenção de conseguir malhas que tivessem formas geométricas e nós confeccionássemos fantoches. Porém infelizmente eu não tive o apoio da instituição quando eu apresentei a conclusão e o andamento do trabalho para a direção e à equipe pedagógica.

Josiane – Retomando, o que você trabalhou de conteúdo a respeito da geometria?

Samuel – A geometria do sexto ano engloba mais a parte de formas geométricas, o que é um quadrilátero, o que é um triângulo, um círculo, a circunferência. Então na realidade foi trabalhado mais a parte sobre o que é a geometria, as formas geométricas, nada com cálculos. Simplesmente apresentando aos alunos as formas geométricas, e ao dar sequencia no conteúdo foi ensinado o que é um prisma, um cubo, o conteúdo básico da geometria. A geometria vista no plano cartesiano que aprendem também como é formado, e aí começou a entrar na parte de cálculos, porque um triângulo ou um quadrado é diferente de um retângulo, as suas medidas e assim sucessivamente.

Josiane – Pode descrever tudo que envolveu essa parte?

Samuel – Foi estudado junto com os alunos, por exemplo, a parte da divisão de uma forma geométrica com a observação de que ela forma outras formas geométricas. Foi estudada também a parte das formas geométricas que existiam dentro da sala de aula, da escola, o que nós identificávamos como os seus nomes, como que elas eram feitas. Essa atividade nós estudamos na quadra da escola. E no fantoche infelizmente a instituição não mostrou entusiasmo com o projeto que foi elaborado. A equipe multidisciplinar sim. Aqueles que participaram quando eu apresentei, a minha colega mostrou um grande interesse pelo projeto, ela incentivou e me ajudou muito principalmente pelo fato de eu ser novo, ela me incentivou muito nessa parte.

Mas a gente percebe que falta uma valorização do profissional nessa questão, por que nós precisamos entender que dentro de uma escola nós somos vistos como um grupo que funciona como uma máquina, por exemplo: um relógio, se uma engrenagem não funciona corretamente, não terá o mesmo resultado. Da mesma forma é a gestão e todo corpo docente que existe dentro de uma escola. Nós precisamos de um bom trabalho da equipe pedagógica, precisamos da união do

corpo docente, principalmente na área da equipe multidisciplinar, pois quando nós falamos que o professor precisa se unir, era porque quando foi trabalhado esse projeto eu envolvi várias áreas e não houve o interesse dos outros professores. Por exemplo, eu envolvi a área de artes, envolvi a área da história, a parte da cultura principalmente, a matemática, e os outros professores não tiveram interesse em estar ajudando, em estar elaborando o mesmo projeto com outras turmas. Eles não queriam sair da comodidade. Então vejo que o papel do professor não é simplesmente obter o conhecimento, aprender, se qualificar. Ele tem que realmente trabalhar em equipe, transmitir o conhecimento, tem que estar se renovando em questões, por exemplo, principalmente a parte da didática.

Hoje eu vejo dentro de universidades professores que são inteligentes, e dominam o conteúdo muito bem, mas não sabem passar seu conhecimento. Vendo que o papel do professor é um pouco mais abrangente, entrando na questão da aprendizagem, vamos colocar a aprendizagem como o foco principal dentro da escola, a aprendizagem dentro da instituição entra como o objetivo de todo profissional que está ali dentro, por que o aluno vai ali para aprender e o professor vai para ensinar.

Com isso nós devemos buscar cada vez mais a forma de passar um determinado conhecimento da forma ampla. E uma lacuna muito grande também vista é a falta de relacionar o conteúdo que está sendo ensinado com o dia a dia, ou seja, sabemos o porquê daquilo estar sendo ensinado, sabemos o porquê da aprendizagem de uma adição, mas onde é aplicado? O que acontece na vida do aluno se ele não sabe? Será que é só na hora que eu vou comprar um pão? Não! Então isso é uma coisa que falta muito.

Voltando um pouco, nós percebemos que o desinteresse dos profissionais prejudica o ensino da matemática. Outra relação com cultura ou algo parecido, por exemplo, nós podemos dizer que em tudo nós vemos a matemática, vemos a matemática desde a hora em que sentamos. Uma das reuniões da equipe multidisciplinar eu ouvi algo muito interessante que uma pedagoga disse. O aluno pergunta ao professor: “professora porque eu preciso aprender isso?” Ela responde: “você pode não usar no seu dia a dia, para a sua vida, mas para o bem da nossa da humanidade, para o desenvolvimento tecnológico, quando você usa um celular alguém precisou aprender aquilo ali para elaborar um celular”. Ou seja, ao mesmo

tempo em que você pode não usar, aquilo que você usa e que faz parte da sua comodidade veio através desse conhecimento, então é necessário entendê-lo.

Essa é uma questão muito bacana de se pensar, principalmente como resposta para nós mesmos. Por que eu estou ensinando isso? Ou seja, são perguntas com a mesma resposta. Nós entramos numa questão, como eu ouvi falar, da parte cultural. Uma parte de aprendizagem, por exemplo, acabamos olhando apenas a matemática que teve início na Grécia, no Egito, mas nós não olhamos que o Egito está dentro da África. Nós também não paramos para observar que não existia somente aquele povo, existiam vários povos, e como eles faziam? Qual a sua metodologia para resolver situações na sua vida em somar a quantidade de peixes ou aquilo que ele caçou, ou algo parecido.

Então deveria existir uma forma que eles faziam a divisão, a sua adição, a sua multiplicação, e acho que nesse contexto nós passamos a entender que independentemente da quantidade de cultura que nós tínhamos o aprendizado da matemática estava dentro de todos desde o princípio. Não que especificamente tudo teve um início ali no Egito daquela forma e a partir daquele momento todos aprenderam, não. O povo também falha em sua forma de aprendizado, trazendo uma diversidade e se nós temos uma diversidade de aprendizado então precisamos entender que dentro de uma sala de aula existiu isso também.

Entrando na questão do multiculturalismo, vejo que cada um tem o seu jeito de aprender, cada um tem a sua cultura, então cabe ao professor respeitar primeiramente todos que estão sentados à sua frente e ao mesmo tempo criar uma comunicação com o aluno, a ponto de que aquilo que nós falamos durante o processo de ensino aprendizagem ocorra e ocorra para todos e não simplesmente para um, tendo em si de forma clara que isso que ele está fazendo não é uma barreira na sua profissão, mas um desafio abordado de uma forma profissional a ponto de querer solucionar aquele desafio, vendo o aluno como o receptor da sua educação, e respeitando o aluno, da mesma forma que ele está aprendendo nós podemos aprender com ele também.

A questão de preconceito é um tanto delicada de ser abordada, principalmente quando nós entramos num cenário, na sociedade em que se encontra a escola. A criança primeiramente sofre a influência de aprendizado que vem da sua sociedade, da sua família, e em segundo ela sofre uma influência do

que os meios tecnológicos transmitem a ela. Em relação a sua família é um tanto razoável, por que conseguimos controlar.

Nossa sociedade ela está progredindo com o tempo, ou seja, ela está conseguindo supera aos poucos o preconceito. A sociedade ainda vê o preconceito como motivo de piada e esse é um grande erro da nossa humanidade, porque o preconceito é uma questão muito séria. Eu vejo isso com a minha esposa, pois ela é deficiente auditiva e hoje ela tem receio de se comunicar porque quando ela tinha sete anos, segundo ela, estava na escola brincando com os colegas e os colegas jogaram um chiclete no cabelo dela que grudou e começaram a tirar sarro, até derrubarem ela. Ela ficou muito triste, tentou conversar com eles porque ela estava no meio de ouvintes e ela não conseguia entende porque que ela era deficiente, ou seja, ela era inocente sobre aquilo e esse foi o motivo pelo qual ela se retraiu até hoje. Esse é um trabalho que nós estamos com o tempo mostrando que ela é igual a eles.

Então o preconceito ele se torna delicado principalmente dentro de uma escola onde as crianças estão sendo influenciadas por seus colegas, onde a gente vê uma diversidade de pensamentos, uma diversidade de costumes, uma diversidade de atitudes, de culturas em si. Outro exemplo que posso citar é do meu sobrinho. Ele gosta de ver pequenos filmes enquanto come. E um desses filmes de desenho que ele estava assistindo ocorreu uma cena de preconceito contra uma pessoa negra e ele gravou aquilo. Dias depois vi ele tendo uma atitude de preconceito com outros colegas dele, ou seja, uma criança de cinco anos já está sendo influenciada não por sua família, mas pela tecnologia que está chegando até ela. Essa é uma questão que nós vivemos e que não devemos simplesmente tratar do preconceito dentro do nosso país, no estado, na nossa cidade. Nós devemos estudar o preconceito no mundo porque a tecnologia não tem limites. O que é feito nos Estados Unidos influência aqui, o que é feito na Europa também influência aqui, então nós devemos levar em consideração isso.

Aí vem o papel do professor em abordar essa questão do preconceito e transmitir o aprendizado ao aluno, tanto que foi comentado por uma colega minha, em que chegamos num ponto em que nós simplesmente temos aquela atitude porque a lei nos obriga. Não que realmente aquilo foi algo voluntário, ou que tive uma consciência suficiente a ponto de falar: “não, isso é errado, realmente eu preciso parar com isso”. Não, a lei nos obriga. E quando nós tratamos essa questão

falamos não simplesmente do negro, mas do idoso, falamos de uma pessoa deficiente, enfim, falamos de toda a nossa sociedade em que ela só começa a enfrentar o preconceito partindo da lei.

Tratar a questão da história da cultura africana dentro da sala de aula não deveria ser algo simplesmente da lei, não deveria ser algo que o professor parasse e pensasse assim: “não vamos falar sobre isso”. Não, realmente nós temos que tratar essa questão. Um exemplo claro é o que minha esposa fala que o surdo, pela questão social, começou a formar comunidades pela falta de comunicação, ou seja, um surdo é como se fosse um estrangeiro aqui no país, ele se envolve com a comunidade dele, com quem fala sua língua, então ele começou a criar uma cultura. Existe hoje em dia a cultura surda, do deficiente auditivo, e ela fala assim: “por que hoje nós só tratamos o preconceito com o negro? E o preconceito contra minha comunidade? Por que não é tratado? Será que vai ter que existir uma lei para que dentro de uma escola, de uma sala de aula seja abordado a questão do surdo, da sua cultura, do seu preconceito?”

Josiane – E o que você pode me falar em relação à lei e as escolas em que você trabalhou, existe uma diferenciação? As escolas estão trabalhando?

Samuel – Vou falar com base na experiência que tive. No meu período em que eu lecionei eu trabalhei em duas instituições...

(Nesse momento houve uma interrupção, pois sua esposa bateu à porta).

Como estava dizendo, eu trabalhei em duas instituições de ensino. Uma instituição a equipe multidisciplinar se fazia presente, ou seja, ela trabalhava juntamente com a equipe pedagógica. Os professores que estavam ali naquela equipe multidisciplinar abordavam o tema. Até que a escola ganhou o quarto lugar no Brasil e se me recordo bem o primeiro lugar no Paraná com um dos projetos que foi feito “A cor da cultura que existe em nós”.

Josiane – Era com relação à lei?

Samuel – Sim. Esse projeto foi abordado por uma professora de biologia e trabalhado juntamente com a professora de educação artística da instituição e demais outros profissionais que estavam na equipe multidisciplinar. Recebemos também várias visitas de outros profissionais da educação, da imprensa que veio verificar, fazer e abordar esse tipo de assunto e outros assuntos também envolvendo a lei. Foi feito um trabalho bem amplo que não se resumiu em trabalhar um ou dois bimestres, mas sim um trabalho sobre a lei em todo decorrer do ano.

Sobre a outra instituição que trabalhei, fiquei lá por volta do mês de abril até o mês de agosto e em nenhum momento, tanto a equipe pedagógica, quanto a direção e também a equipe multidisciplinar me abordou a questão da lei. Eu não via nenhum projeto, nenhum interesse dos profissionais, não via nada que estava acontecendo na escola e realmente nós percebemos que muitos profissionais estão simplesmente colocando no papel aquilo que a lei está exigindo, mas não está sendo realmente trabalhada. E quando coloca no papel que foi trabalhado são simplesmente jogos ou estatística, e o professor de educação física trabalha capoeira. Então não é aquela questão profunda, não vemos realmente o interesse do profissional sobre a lei, sendo que essa lei é de extrema importância, principalmente se levarmos em consideração a questão de preconceito. Assim como a família e a tecnologia influenciam na formação de uma criança, a escola também influencia pois nós passamos ao aluno um senso crítico, ou seja, esse aluno depende do profissional, do professor que está ali e de toda a equipe da instituição para que ele pare e pense: “não, espera aí, as coisas não são bem assim. O negro não é aquilo que meu pai me disse, ou aquilo que está no filme, ele não é aquilo que meu amigo falou, não. Ele é humano igual eu, ele tem inteligência, ele tem sabedoria ele é igual a mim, ou seja, não é a cor da pele dele que faz ele diferente de mim”. Muito pelo contrário, a lei traz esse debate. E falando do profissional da educação, ele necessita realmente abordar aquilo ali, pois quanto mais se fala com os alunos, quanto mais se trabalha esse tema, mais o aluno passa a ter outra visão daquilo que ele tinha antigamente, daquilo que simplesmente o influenciava pela tecnologia ou pela família que tem, ou aquilo que ele achava que era e na verdade é algo totalmente diferente. Então a questão do preconceito pode não ser exterminada, mas é amenizada dentro da instituição.

E quando nós temos um aluno negro dentro da instituição nós percebemos como o aluno se sente visto pela sociedade, pois o maior medo da formação de uma pessoa é ela acreditar que realmente é aquilo que dizem sobre ela. A partir do momento que ela acredita que é aquilo, gera um trauma dentro dele que pode não ser extinto durante sua vida. Então quando é tratado esse assunto dentro da sala de aula o aluno que é negro vê e pensa: “não, eu estou sendo visto, eu tenho uma cultura... Meu pai não me avisou porque não teve essa informação, ou não soube procurar, ou sabe, mas não me passou corretamente, me passou desse jeito”. Dessa

forma ele passa a ter um contato melhor com seus colegas e amigos que estão na instituição, ou seja, ele é valorizado.

Penso que a maior importância da obrigação da lei dentro das instituições é essa, do fato da questão do negro ser visto e ser valorizado, e ao mesmo tempo evitar uma má formação daqueles que são negros, não é verdade? E entrando na questão do professor, vejo que ele tem que estar extremamente preparado para abordar esse tema, pois se ele for leigo sobre o assunto, se ele não souber o que falar, se ele não souber como transmitir a educação ao aluno, aquele assunto irá se torna um motivo de chacota, se torna simplesmente um conteúdo que foi dado. A lei quer que o profissional da educação mostre aos alunos que o preconceito não é algo legal, que o preconceito muda realmente a vida das pessoas e tem uma grande influência na formação de cada um. Então a lei necessita ser abordada na matemática e o que deixa a desejar são os profissionais que não se dedicam. Em relação ao trabalho que foi exercido, o projeto tinha por objetivo abordar os dois tópicos, tanto a cultura quanto a matemática.

Josiane – Mas por que você escolheu exatamente o tema da geometria?

Samuel – Eu escolhi o tema da geometria por me identificar com essa área. Quando surgiu o interesse em fazer o projeto e comecei a pesquisar, em uma das pesquisas eu vi várias imagens que despertou em mim o mesmo conhecimento que despertou nos meus alunos, ou seja, eu comecei a observar quantas formas geométricas eles usam, que cultura bonita! Até o nome do meu projeto é um “Show de Cores e Formas Geométricas”. Aquela quantidade de cores, aquela coisa bonita que identifica a cultura deles, faz parte da identidade de uma pessoa e que vem através de sua cultura. Então a caracterização deles é algo bonito, por aquilo que eles acreditam, por sua religião, pelas coisas que são feitas por eles.

Escolhi a geometria também pela visualização que eu tive quando comecei a pesquisar sobre projetos de outros professores que envolviam os mesmos temas, para ter uma noção daquilo que já foi abordado. E infelizmente não tive nenhum sucesso pelo fato dos professores sempre abordarem jogos que fogem do conteúdo da matemática, então isso se torna algo triste. É triste saber que aquele que escolheu a profissão – e tenho comigo que é a melhor profissão do mundo – é aquele que passa o conhecimento, mas que não está exercendo bem ela.

Em relação ao projeto, ele teve toda a sua elaboração e foi apresentado na instituição de ensino em que eu estudo como um projeto científico. Foi muito bem

aceito pelos profissionais da educação. Ele foi apresentado à diretora das salas de apoio daqui do núcleo de Curitiba como uma alternativa diferente de aula para sala de apoio e também foi muito bem aceito por ela.

Josiane – Foi esse o projeto que você comentou que houve rejeição em outra instituição de trabalho, que você relatou anteriormente?

Samuel – Não foi esse, foi outro projeto que havia elaborado. Esse projeto, eu já fiquei sabendo de profissionais que eu não conheço mais que atuam na área de matemática, que abordaram esse projeto como plano de aula para ensinar os alunos. Então eu acho que cabe ao profissional procurar estímulo a ponto de querer criar algo para que a nossa educação evolua e não fique parada. Inclusive esse é um dos motivos pelo qual eu e você estamos aqui (risos). Nós não estamos ganhando nada, estamos aqui simplesmente para ver a educação evoluir. Evoluir tanto na questão social como cultural também, para que um dia possamos afirmar que fizemos parte do processo de eliminação do preconceito, pois acredito que um dia nós vamos chegar a um ponto em que aceitaremos o próximo do jeito que ele é independente da sua deficiência, da sua raça, da sua cultura, da sua opção sexual. Nós precisamos acabar com isso e estamos participando desse processo.

Josiane – Fale-me mais sobre o trabalho que você fez com os fantoches e com o seu projeto, mas que acabou não finalizando com o fantoche.

Samuel – Havia um projeto que basicamente tinha como intenção mostrar as formas geométricas. Mostramos as formas geométricas, mostramos a cultura afro e depois mostramos a cultura pendendo para um lado da moda afro-brasileira. Então pedi aos alunos que desenhassem roupas que tivessem formas geométricas, para que a aula ficasse diversificada e também estivesse abordando o tema da geometria. Eu propus a construção de um fantoche em que o molde da confecção do mesmo teria formas geométricas, e dentro da sala de aula o aluno iria construir na medida em que eu fosse dando um passo a passo, algo como; “agora vocês vão pega com a tesoura e vão corta um retângulo”, “agora vocês vão cortar três triângulos”, “agora vocês vão cortar um quadrado”. Eu iria fazer a confecção dessa forma, sem materiais perigosos.

Josiane – A confecção seria com tecido?

Samuel – Sim, tecidos usados em roupas da cultura afro, onde achamos em uma loja aqui da cidade de Curitiba, no bairro Cabral, que é uma loja específica de roupas de tecidos da cultura afro e é muito usada pela religião deles, acredito que

seja o candomblé, não tenho certeza. Eu iria comprar e levar à instituição para que o grupo de alunos fizessem os fantoches e depois os fantoches seriam doados a outra instituição, uma escola de surdos e mudos que se encontra na cidade de São José dos Pinhais, onde eles usam muito fantoches para fazer trabalhos com literatura, ensinar pela questão visual, pois o surdo aprende mais pela visualização.

Então realmente o objetivo do projeto era esse, mas como eu havia dito infelizmente não consegui atingir esse objetivo, não consegui concluir ele. Paramos na ponto: quando terminou os desenhos, as formas geométricas, os alunos apresentaram um trabalho de conclusão sobre que eles aprenderam, algo bem pessoal e tranquilo, nada formal, e eles explicaram aquilo que aprenderam, porque foi útil aquele aprendizado na sua vida e dessa forma o trabalho finalizou.

Josiane – Você tem mais alguma coisa que queira acrescentar professor em sua fala?

Samuel – Eu acredito que cabe a nós, professores, buscar cada vez mais informações para transmitirmos ao aluno. Não apenas a informação que encontramos na internet. Acredito que cabe a nós ter um conhecimento que possamos abordar o aluno, mostrando para ele que aquele processo de aprendizagem que tem o objetivo de atingir a eliminação ou amenizar o preconceito irá refletir pela vida inteira dele. Isso não apenas para o professor de matemática, mas o professor de física, o professor de química e de todas as disciplinas em que ele consiga mostrar ao aluno que somos todos humanos. Não importa a sua religião, ou a sua cor, nós somos humanos, então precisamos aceitar o próximo do jeito que ele é. Acredito que se o profissional vai iniciar um trabalho, um projeto que envolva a cultura, e a sua disciplina também reflita sobre isso, que ele esteja preparado para trabalhar aquele assunto.

4 CONSIDERAÇÕES

A presente pesquisa é resultado das muitas inquietações provocadas em mim a partir da implementação da Lei 10.639/03, na rede pública de ensino do estado do Paraná, mais especificamente na disciplina de matemática.

A relevância de tal pesquisa está não apenas no levantamento de dados para melhor entendermos as dificuldades e soluções da implementação do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas paranaenses, como também na relação dos entrevistados com a problemática no que diz respeito à questão do afrodescendente ou da lei que implementa o conhecer o “outro”.

O cerne desse trabalho buscou conhecer a realidade não apenas apresentada ao longo desse tempo através dos documentos pesquisados, dos registros em papéis nos quais diziam que as instituições de ensino estavam contemplando a referida lei, mas como esse tema tem sido vivenciado de fato em sala de aula, por meio dos relatos dos educadores ao relacionarem o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira com a matemática.

Ainda busquei conhecer desses educadores, as possibilidades e potencialidades encontradas por esses ao longo do caminho ao desenvolverem e administrarem a suas práticas pedagógicas, visto que ainda é um desafio para o professor trabalhar questões que muitas vezes geram questionamentos, discussões, situações estas com as quais não está acostumado a trabalhar em sala de aula, questões que vão além dos conteúdos que ensina, pois requer dos mesmos, conhecimentos sobre o assunto, na forma de lidar com um tema de tamanha importância.

O despreparo do educador ao trabalhar com as questões de preconceito, racismo ou discriminação – se este não souber lidar com possíveis argumentações que venham surgir por parte dos educandos ao não compreenderem a questão – ao invés de ensinar o reconhecimento e a valorização do indivíduo negro, da sua cultura, pode até acabar excluindo o sujeito que está em sala e faz parte desse grupo.

De acordo com os depoimentos dos professores entrevistados, estes relataram as dificuldades que enfrentam em implementar a lei, seja por ignorarem a questão, ou ainda por um certo preconceito que transparece nesses momentos,

inclusive por colegas de trabalho que se colocam contra a importância que se dá ao tema da lei. Outra dificuldade apontada pelos entrevistados é a falta de suporte, de materiais que envolvam o tema, principalmente para a disciplina de matemática, sendo mais usual encontrar os jogos africanos, os quais muitos professores acabam trabalhando superficialmente só para constar no registro de classe, ou porque na escola, a pedagoga determinou como muitos colocaram. Não significa que os jogos não tenham a sua importância, mas abordar somente o jogo pelo jogo, sem um objetivo, sem um devido planejamento, é um fazer de conta que a lei está sendo aplicada.

Assim, ao olharmos para trás vamos observar que a escola foi e ainda é uma instituição seletiva e excludente, apesar de os órgãos governamentais federais anunciar em uma “Educação para Todos”, na qual a escola deve acolher as diferenças, promover a inclusão de todos e, ao mesmo tempo, saber trabalhar todas essas questões da diversidade dentro do ambiente escolar. Embora os currículos oficiais, a LDBEN, as Diretrizes das Relações Étnico-Raciais orientem para uma educação que contemplem a heterogeneidade, ainda prevalece por parte de alguns o ensinar de forma a tratar todos homogeneamente.

Esse é um grande desafio a ser enfrentado, apesar do quadro vir se modificando aos poucos a passos lentos pela a implementação de leis, que buscam os reconhecimentos das diversidades. Como é o caso da implementação da Lei 10639/03 que vem contemplar a valorização da cultura negra, de superação do preconceito, da compensação de um grupo que por muito tempo foi marginalizado e invisibilizado socialmente.

Nesse contexto, se preconiza a existência da “democracia racial” no país, em contra partida nos deparamos com um racismo que se apresenta de forma velada, na medida em que ainda presenciamos atitudes extremamente racistas por indivíduos que colocam ou tratam o outro com inferioridade simplesmente por sua cor.

Assim, o que foi observado ao longo desta pesquisa é que em muitos dos estabelecimentos de ensino do Paraná as leis não passam de uma questão burocrática, pois são apresentadas perfeitas no papel, mas sem a sua aplicação na escola. Isso pode ser constatado em algumas das instituições de ensino indicadas pela Secretaria de Educação (SEED), e também na fala dos professores que concederam os seus depoimentos, que em uma determinada escola se dá a devida

importância à lei, em outra nem se menciona, mesmo existindo a formação de Equipes Multidisciplinares, pois não há um trabalho que efetive o cumprimento da lei, sendo que esta não exerce a função a que se destina. Mediante esse contexto, me pergunto: “será que as instituições que dizem dar importância a lei estão cumprindo o que a mesma determina? A resposta a essa pergunta só virá mediante as ações a que estas venham comprovar que estão realmente desenvolvendo em sua comunidade escolar.

Outro aspecto observado é que, de acordo com as mudanças no quadro político, se dá maior ou menor ênfase a determinados temas, mesmo que esses estejam amparados por leis. É o caso da Lei 10639/03, pois muitas foram as ações concretas em nível de governo federal em relação a implementação da lei.

Mesmo o Paraná sendo um dos primeiros estados a criar as suas próprias diretrizes, essas mudanças políticas nas esferas governamentais também influenciam na aplicabilidade da lei, pois à medida que no quadro político mudam-se as coordenações, as chefias, e tudo parece que recomeça novamente, são novas pessoas com outras e novas ideias. Ao mesmo tempo em que se criam departamentos, se extinguem outros. Podemos verificar pelas constantes mudanças nas coordenações que faziam parte do Departamento da Diversidade que até 2010 eram - Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual – NGDS; Educação Escolar Indígena; Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos; e Educação do Campo. E que a partir de 2011, passaram ser Coordenação da Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual; Coordenação da Educação Escolar Indígena; Coordenação da Educação Escolar do Campo. E as discussões e acompanhamento da aplicação da Lei 10639/03 que eram de responsabilidade da Equipe do NEREA, o qual se extingue, e passa agora para a Coordenação da Educação das Relações da Diversidade Étnico-Racial - CERDE.

As constantes mudanças nas chefias das secretarias e coordenações ocasionam até mesmo a perda de dados importantes, isso é possível constatar no momento na busca de documentos e relatórios sobre o tema aqui discutido, pois muitos dos dados aqui apresentados foram adquiridos através do NUPIER (Núcleo de Promoção de Justiça da Igualdade Étnico Racial), um departamento do Ministério Público que acompanha aplicação da lei, documentos estes que foram encaminhados ao NUPIER pela própria SEED pelo departamento do DEDI/CERDE, mas quando fui a procura destes na SEED, fui informada que não sabiam onde os

mesmos se encontravam. Também alguns dados foram obtidos com o professor Cassius Marcelus Cruz, coordenador do NEREA, que tinha em seu arquivo pessoal a posse de relatórios sobre a implementação da lei no Estado da época que atuou na coordenação do mesmo.

Logo que aconteceu promulgação da lei, início de 2003, o Estado do Paraná promoveu diversos eventos de formação continuada aos professores para que tomassem conhecimento da mesma. Formaram-se Grupos de Trabalhos, equipes responsáveis para acompanhar e orientar a prática pedagógica dos docentes, a fim de que a mesma fosse contemplada no decorrer do ano todo nas instituições de ensino.

Entretanto, apesar muitos investimentos na formação continuada dos profissionais da educação ao longo desse tempo, o trabalho não se efetivou, pois nem sempre possibilitar um grande número de formações aos professores garantirá aplicação da lei, como mostra a tabela 1, que trata da “Porcentagem de Formação das Equipes Multidisciplinares por NRE de 2011 a 2014”. Da mesma forma, o quadro 1 que refere-se aos “Eventos realizados no Estado do Paraná no decorrer destes 11 anos de implementação da Lei 10.639/03”. No primeiro ano em que as Equipes foram instituídas a maioria dos Núcleos conseguiram que quase 100% de suas escolas formassem as mesmas, porém se compararmos com o número de formações realizadas sobre o tema, bem como o ano de 2012 no qual ocorreu o maior número de eventos, praticamente o dobro, o triplo em relação aos outros anos de (2011, 2013 e 2014), e relacionarmos a tabela 1 (no ano de 2012), poderemos perceber que isso não garantiu que todas as instituições formassem as suas Equipes, sendo que em muitos dos NRE não conseguiram atingir um mínimo de 30% ou 40% de escolas com Equipes Multidisciplinares constituídas.

É difícil apontar em que momento houve uma falha que justifique esse decréscimo na efetivação da lei no âmbito escolar nesse período. Se foram poucas as orientações dadas SEED às instituições escolares, se foi por parte de algumas equipes de Coordenação da Diversidade de determinados Núcleos ou ainda uma falha por parte dos profissionais e Equipe Pedagógica da escola ou até mesmo os docentes que ficaram indiferentes às questões relacionadas ao tema. De forma que, não se pode apontar se este ou aquele é responsável, mas que todo o coletivo deve trabalhar em conjunto a fim de chegar ao mesmo objetivo, a implementação e aplicação da Lei, como esta deve realmente acontecer.

A partir de 2011 também, em consequência das mudanças políticas ocorridas no âmbito do governo estadual, pôde-se observar que as horas dos grupos de estudos das Equipes Multidisciplinares foram se reduzindo de 80 horas para, 60 horas em 2012 e 2013, em 2014 reduziu-se para 44 horas e neste ano de 2015 são de apenas 28 horas, isto quer dizer que se reduziram os debates e as discussões sobre o tema em questão na escola também, pois todos os anos, professores recém-formados chegam às instituições de ensino, e muitos ignoram o que está se discutindo sobre a Lei 10639/03, pois se sentem despreparados para desenvolver um trabalho na sua disciplina, aplicando à mesma. Esse fato de diminuição da carga horária das Equipes Multidisciplinares não foi mencionado nem mesmo questionado pelos professores que concederam seus depoimentos para esta pesquisa.

Outro fato que demonstra como as mudanças políticas influenciam, ao olharmos para a tabela de curso de formação oferecidos pelo estado aos professores de 2004 a 2014, podemos ver que esses foram reduzidos pela metade ao longo dos últimos anos, não que o seu aumento ou diminuição irá garantir a eficácia aplicação da lei, mas se as formações estão ocorrendo está se discutindo sobre o assunto.

Assim, não se pode dar a incumbência unicamente à escola para tratar tais questões, entretanto cabe a ela exercer o seu papel como instituição formadora, pois ela ocupa um lugar de relevância na sociedade. Para tanto é preciso sair da inércia apenas do debate sobre o tema em questão e agir com mais profissionalismo, tratando com a mesma seriedade com que foram abordadas outras questões políticas ou sociais no campo da educação. Pois, “a interpretação equivocada da lei também pode resultar em ações desconexas e estanques na escola que tendem a folclorizar a discussão sobre a questão racial [...]” (GOMES, 2011, p. 86).

De forma que muitos aspectos influenciam diretamente ou indiretamente na implementação da lei. Por se tratar de um o tema delicado, muitas vezes esbarra em alguns aspectos particulares para a total efetivação da lei, como: pouca disponibilidade para estudos e pesquisa sobre o tema em questão, precariedade dos estabelecimentos de ensino, bem como dos materiais necessários e a desvalorização do trabalho do professor que, de uma forma ou de outra, acaba refletindo no processo educacional dos indivíduos.

De maneira que requer um empenho maior de educadores, tendo em vista que, ficou evidente no perfil dos colaboradores alguns aspectos como: dos cinco

entrevistados, dois se denominam afrodescendentes, e estão diretamente desde o início envolvido com as discussões da lei, hora na coordenação pedagógica do NRE, outro com grupos de militância que lutam contra a discriminação e do preconceito racial. Outro fato constatado nos entrevistados foi que mesmo professores que não são negros tiveram em sua trajetória de vida, mas situações em que seus familiares foram alvos de preconceitos, que sofreram discriminações raciais ou foram discriminados por apresentarem algum tipo de deficiência.

Neste trabalho, através dos depoimentos de professores de matemática apresentei algumas práticas que estes estão realizando em sala ao desenvolver seus conteúdos matemáticos e ao mesmo tempo inserem dentro de sua disciplina a Lei 10639/03. Não cabendo julgar aqui qual é o trabalho mais relevante para se trabalhar a lei, mas mostrar que se é possível trabalhar os conhecimentos matemáticos de forma diferente, trazendo discussões pertinentes ao contexto social. Aqui apresentei apenas alguns trabalhos desenvolvidos no Estado do Paraná em relação Ensino de História e Cultura Africana e a Matemática, sendo que pode haver muitos outros trabalhos interessantes de professores que se encontram ainda anônimos.

Também podemos citar aqui o trabalho do matemático e antropólogo Paulus Gerdes²⁹, e no trabalho desenvolvido por este, de como que ele faz esse elo entre a matemática e elementos culturais das diversas origens, principalmente com a cultura africana.

De forma que a responsabilidade é de todos, não só dos educadores, como também de instituições de ensino, dos órgãos competentes, governamentais, educacionais para que a Lei 10639/03 não conste apenas no papel, mas que seja contemplada de fato e com rapidez, pois já se passaram mais de dez anos desde a promulgação da lei, mas sua efetiva implementação está acontecendo, como foi já dito, a passos vagarosos.

²⁹ Paulus Pierre Joseph Gerdes - Matemático e antropólogo, Doutor pela Universidade de Dresden, Alemanha, com a tese sobre O Despertar do Pensamento Geométrico (1986), e em 1996 ingressou no seu segundo Doutorado com tese sobre Geometria Sona: Reflexões sobre tradições de desenhar na areia entre os povos da África ao Sul do Equador, na Universidade de Wuppertal, Alemanha. Entre os vários livros que publicou, estão "Vivendo a Matemática: Desenhos da África", e acordo com especialistas, um dos seus livros mais notáveis livros chama-se "Otthava: Fazer Cestos e Geometria na Cultura Makhuwa do Nordeste de Moçambique". Gerdes faleceu em 10 de novembro de 2014, deixando trabalhos muito ricos envolvendo a matemática e cultura dos povos africanos.

Dessa forma, ao interpretar e analisar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem no campo do ensino da matemática na relação com o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, recolhendo as narrativas dos professores paranaenses sobre a implantação da Lei 10.639/03, esta pesquisa possibilita discutir a questão da lei e até mesmo racial, institucional e de prática educacional, que podem ser importantes também para outras disciplinas e não somente para os professores de matemática. Sendo assim, rediscutir o tema, explicitar suas problemáticas e, no mínimo, levantar a questão para que a mesma possa ser cada vez mais problematizada nos âmbitos escolares, desde a formação continuada dos professores até mesmo no campo da prática escolar e não somente no campo de ensino da matemática, mas no âmbito escolar de um modo geral continua sendo de suma importância.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas e preconceito e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teórica e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

AQUINO, Julio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teórica e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

BARRETO, Maria Ap. Santos Corrêa. Formação de professores em foco na educação das relações étnico-raciais com vista à justiça social. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves (Orgs.). **Diversidade e sistema de ensino brasileiro**. Rio de Janeiro, Outras Letras, 2012. p.51-62.

BATISTELLA, Alessandro. O Paranismo e a invenção da identidade paranaense. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Mato Grosso do Sul, v. 6 n. 11, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/viewFile/1874/1044>>. Acesso em 20 set. 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 11. ed. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEPPIR, 2004.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

GARNICA, Antonio V. Marafioti. **A experiência no labirinto: metodologia da história oral e educação matemática**. São Paulo, UNESP, 2008.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças e práticas pedagógicas**. 7. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011, p.67-89.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. A geografia do sistema mundo moderno-colonial numa perspectiva subalterna. In: SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). **Diversidade, espaço e reações-étnico-raciais: O negro na geografia do Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte, Gutenberg, 2009. p.7-11.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves. **Diversidade e sistema de ensino brasileiro**. Rio de Janeiro, Outras Letras, 2012.

IBGE. **Atlas do censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=264529>>. Acesso em 20 dez. 2014.

_____. **Censo demográfico 2010**. Características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/elson/Downloads/IBGE%20resultados_do_universo.pdf>. Acesso em 20 dez. 2014.

IANNI, Octavio. Entrevista com Octavio Ianni: O preconceito racial no Brasil. **Estudo Avançados**, p.1-15, São Paulo, 11 dez.2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a02v1850.pdf>>. Acesso em 20 dez. 2014.

JENKINS, Keith. **A história repensada**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Racismo: da desigualdade à Intolerância. **São Paulo em Perspectiva**, p.51-54, abril/junho 1990. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v04n02/v04n02_09.pdf>. Acesso em 20 set. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos - história e cultura afro-brasileira e africana: educando para as relações étnico-raciais**. SEED-PR, Curitiba, 2006.

_____. _____. _____. **Cadernos temáticos - história e cultura afro-brasileira e africana: educando para as relações étnico-raciais**. SEED-PR, Curitiba, 2008.

PEREIRA, Luena Nunes. A construção da ideia de raça. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves (Orgs.). **Diversidade e sistema de ensino brasileiro**. Rio de Janeiro, Outras Letras, 2012. p.142-170.

RAÇA. In: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. BENEDETTI, Ivone Castilho. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 823.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: A Formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceito na escola: Alternativas teórica e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 73-92.

SANTANA, Jair. **A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: Políticas afirmativas e folclorização racista**. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2010. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D10_santana.pdf>. Acesso em 08 mar. 2013

SANTOS, Renato Emerson. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2009.

ANEXO A - CARTAS DE CESSÃO

Eu, **MARISTEL DO NASCIMENTO**, professora portadora do RG 3950408-1, declaro ceder à, Josiane de Fátima Kolodzieiski RG 5.241.172-6, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 22/04/2014 e 16/05/2014, para seu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre o texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data.

Da mesma forma, autorizo a terceiros a sua audição e uso do texto final que está sob a guarda da Professora Josiane de Fátima Kolodzieiski.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente carta.

Ponta Grossa, 15 de julho de 2015,



M. Nascimento

MARISTEL DO NASCIMENTO



Carta de Cessão de Direitos

Eu, **EMILENE CONCEIÇÃO MARINS DA SILVA BOCHNEK**, professora portadora do RG 6179016-0, declaro ceder à, Josiane de Fátima Kolodzieiski RG 5.241.172-6, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 16/05/2014 E 24/05/2014 para seu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre o texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data.

Da mesma forma, autorizo a terceiros a sua audição e uso do texto final que está sob a guarda da Professora Josiane de Fátima Kolodzieiski.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente carta.

Ponta Grossa, 15 de julho de 2015.

Emilene Bochner



EMILENE CONCEIÇÃO MARINS DA SILVA BOCHNEK

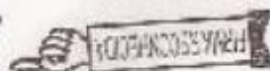
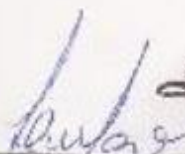
4º TABELIONATO DE NOTAS - MESSIAS Bel. GUATACARA NAVARRO MESSIAS
RECONHEÇO e dou fé a(s) firma(s) de: 0105263-EMILENE CONCEIÇÃO MARINS DA SILVA BOCHNEK.....
por BENELHANSA.
Em testemunho, da verdade, PONTA GROSSA-PR, 31 de julho de 2015.
ADILL DE PAULA CARNEIRO-Escr. SELO DIGITAL N. 8W0n6.svilz.rbsSH CONTROLE: 9uDRK.4055 Validar selo em http://funarpen.com.br

Eu, **LUCIANA TAVARES**, professora portadora do RG 62844469, declaro ceder a Josiane de Fátima Kolodzieiski RG 5.241.172-6, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 28/03/2015, para seu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre o texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data.

Da mesma forma, autorizo a terceiros a sua audição e uso do texto final que está sob a guarda da Professora Josiane de Fátima Kolodzieiski.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente carta.

Dois Vizinhos, 25 de julho de 2015.



LUCIANA TAVARES

Carta de Cessão de Direitos

Eu, **RONALDO TOMAZ DE ANDRADE E SILVA**, professor portador do RG 5.857.873-8, declaro ceder à, Josiane de Fátima Kolodzieiski RG 5.241.172-6, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 23/05/2015, para seu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre a texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data.

Da mesma forma, autorizo a terceiros a sua audição e uso do texto final que está sob a guarda da Professora Josiane de Fátima Kolodzieiski.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente carta.

Curitiba, 20 de julho de 2015.



Ronaldo

RONALDO TOMAZ DE ANDRADE E SILVA



Carta de Cessão de Direitos

Eu, **SAMUEL RIBEIRO FELIX**, professor portador do RG 126069561, declaro ceder à, Josiane de Fátima Kolodzieiski RG 5.241.172-6, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 12/06/2015, para seu trabalho de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM-UFPR), e também os direitos sobre a texto final do referido registro oral, para usá-la integralmente ou em partes sem restrições de prazos e limites de citações desde a presente data.

Da mesma forma, autorizo a terceiros a sua audição e uso do texto final que está sob a guarda da Professora Josiane de Fátima Kolodzieiski.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente carta.

Curitiba, 12 de julho de 2015.

Samuel Ribeiro Felix

SAMUEL RIBEIRO FELIX



Selo Digital Nº GSDN6.gw0wg.FeIUL-UEWS5.XORS
 Consulte esse selo em <http://funarpen.com.br>
 CARTÓRIO DISTRITAL DE ROÇA GRANDE COLOMBO-PR
 Rodovia da Uva - 930 - SALA 01 - (41) 3621-3131
 Alfredo Scarpa Filho - Titular

Reconheço a firma indicada de **SAMUEL RIBEIRO FELIX**, por semelhança face a ausência do signatário em comparecer na serventia por motivos particulares. Custas: R\$0,62, Selo Funarpen: R\$0,69 (Lei 13.029/2001), Funrejus: R\$0,90. Dou fé Colombo-PR, 12 de agosto de 2015 - às 14:47:51h. 633264

Em Teste da Verdade

